

رابطة الأدب الإسلامي العالمية
مكتب البلاد العربية
٥

النص الأدبي للأطفال

أهدافه ومصادره وسماته
رؤية إسلامية

د. سعد أبو الرضا



مكتبة العبيكان

ح مكتبــة العبيكان، ١٤٢٤هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

أبو الرضا، سعد

النص الأدبي للأطفال./ سعد أبو الرضا. ـ الرياض، ١٤٢٤هـ

٢٥٦ص؛ ١٤×٢١سم

ردمك: ٦ ـ ٤٨٤ ـ ٤٠ ـ ٩٩٦٠

١ ـ أدب الأطفال ـ نقد   ٢ ـ الأدب الإسلامي   أ. العنوان

ديوي ٨١٠,٩٠٩٢٨٢   ٧١٠٢ / ١٤٢٤

ردمك: ٦ ـ ٤٨٤ ـ ٤٠ ـ ٩٩٦٠   رقم الإيداع: ٧١٠٢ / ١٤٢٤

الطبعة الأولى الخاصة بمكتبة العبيكان

١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م

الناشـــر

مكتبة العبيكان

الرياض - العليا - طريق الملك فهد مع تقاطع العروبة

ص.ب ٦٢٨٠٧ الرمــز ١١٥٩٥

هاتف ٤٦٥٤٤٢٤ فاكس ٤٦٥٠١٢٩


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمـة

أطفال اليوم بُناة الغد، عليهم تقوم نهضة الأُمة وتقدمها، يشيدون حضارتها، ويحمون مجدها، ويذودون عن حياضها، هم مناط آمالنا، ومعقد رجائنا، فما أشد حاجتنا إليهم: أقوياء الأبدان، أصحاء النفوس، أذكياء العقول، يتمتعون بوعي راق، وفهم ثاقب، ونظر بعيد، وخيال خصب وذوق رهيف، ووازع ديني قوي.

من هنا تتجلى أهمية إمدادهم بالفن الإسلامي الذي يهيئهم لتحقيق الأهداف المنوطة بهم، ويسهم في تنشئتهم تنشئة سليمة صحيحة قوية، كما يعينهم على التصدي لحياتهم، وارتياد المجهول، وتذليل الصعب، وفض المغلق، وتذوق الجمال، فيتعاملون مع الحياة تعاملاً سوياً بناء.

ويستطيع الأدب الإسلامي - وهو في مقدمة الفنون التي تلزمهم- أن يلبي احتياجاتهم النفسية، ويسهم في إشباع اهتماماتهم العقلية، ويربي أذواقهم، ويصقل مشاعرهم وإحساساتهم، ويمكنهم من التصدي للحياة ومتغيراتها، بإيجابية ووعي، في ظل عقيدة سليمة ووازع ديني قوي.

ونحن بهذا المسلك إنما نستجيب لنداء الإسلام في تربية الأبناء، ونحقق توجيهات الرسول - ﷺ - في الحث على رعايتهم، وفي الوقت نفسه نستعد بهم لمواجهة المستقبل القريب والبعيد.

من هنا كانت أهمية (أدب الأطفال الإسلامي) بفنونه المختلفة؛ من مسرحية، وقصة، ومنظومة شعرية، وغيرها، لدوره الفاعل في تحقيق ما سبق.

وبالنظر إلى أن اهتمامنا بهذه التوجهات في أدبنا قد انقطع بين الأمس واليوم، فإن ذلك يجعل المهام في العصر الحاضر خطيرة ومتعددة في هذا المجال، لنكون في المستوى اللائق ببناء أطفالنا، ولعل تعدد المؤسسات التي تهتم بالأطفال ورعايتهم وتقدمهم في عالمنا العربي والإسلامي، وعلى مستوى العالم كله، بادرة خير، يرجى لها أن تحقق الآمال، وتلبي الرجاء.

ولقد كثرت النصوص التي تنتسب إلى أدب الأطفال بالحق أو بالباطل، وقليل منها هو الذي يحقق الغايات المرجوة، لأن النص الأدبي للأطفال ليس عملاً تربوياً فحسب، وإنما هو عمل فني بالدرجة الأولى، وهيهات أن تتحقق هذه الفنية بسهولة أمام ما يعترض طريق هذا الأدب من صعوبات جمة. لعل في مقدمة هذه العقبات أن الكبار هم الذين يكتبون لهؤلاء الأطفال، وهم قد تجاوزوا هذه المرحلة، مما يتطلب منهم -ليس فقط- استرجاع طفولتهم بملابساتها والعوامل الفاعلة فيها ولكن عليهم أن يعايشوا طفولة اليوم، وما أكثر متغيراتها.

وقد يكون هؤلاء الكُتّاب ممن درسوا التربية وعلم النفس، وأحاطوا بمراحل الطفولة وخصائصها النوعية، لكنهم لم يتصلوا

بالأدب -خاصة الإِسلامي منه- ونماذجه بما يهيئهم للإِبداع فيه، وبناء النصوص التي تحقق غايات أدب الأطفال ووظائفه، خاصة من حيث الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية امتزاجاً يتسلل إلى عقل الطفل ووجدانه.

وقد يكون هؤلاء الكُتّاب مبدعين للكبار، لكن إدراك - احتياجات الطفولة- الدائمة واهتماماتها المتغيرة، وتنظيم علاقاتها بالحياة، بحاجة إلى خبرات ودراسات متنوعة تلبي هذه المطالب الملحة، وأمامنا نماذج متعددة -لبعض المبدعين لأدب الكبار- لم تحقق هذه الغايات خير شاهد على هذا الزعم.

من ثم فنحن بحاجة إلى كُتّاب أدب الطفل الإسلامي المبدعين الموهوبين، الذين يتمتعون بخبرات الحياة ونظريات المعرفة، في هذا المجال الغض الدائم التجدد، والذي يتجاوز كونه تبسيطاً لأدب الكبار إلى تشكله بسماته الخاصة في مختلف الفنون، وهو ينتمي للإسلام شكلاً وموضوعاً.

وما أقل الدراسات التي تتبع هذا النتاج الأدبي الإسلامي بالتفسير والتقويم، حتى يحقق الغايات المنوطة بأدب الأطفال، برغم الحاجة الملحة إلى هذه الدراسات، حتى تضيء الطريق أمام كُتّاب هذا الأدب، وتواكبه في نشأته وتطوره، في شمول يستوعب مختلف فنونه، وأثر المتغيرات فيها.

من هنا فقد قسمت البحث إلى بابين: الأول منهما تنظيري ويتألف من ثلاثة فصول:

في الأول منها حاولت استقصاء العلاقة بين الأدب والثقافة كمدخل لتحديد مفهوم أدب الأطفال الإسلامي وفنونه ووسائله وغاياته، وبرغم أنها علاقة وثيقة فالأدب الإسلامي جزء أساسي في منظومة الثقافة، لكنه ينفرد بوسائله اللغوية التعبيرية التي تجسده، وتحقق غاياته في إثراء فكر أطفالنا، وتزويدهم بخبرات تعينهم على سلامة عقيدتهم والمواجهة السوية لحياتهم، كما أن لهذه الوسائل دورها في إمتاع وجدانهم، وصقل مواهبهم، وترقية إحساسهم بالجمال، وبذلك يسهم أدب الأطفال في بنائهم دينياً ونفسياً وعقلياً ووجدانياً، كما تكون غاياته قد اتضحت.

وفي الفصل الثاني عالجتُ العلاقة بين الأدب ومراحل الطفولة، وأفدت من الدراسات النفسية التي تولي هذه المرحلة اهتمامها، فعرضت لمراحل الطفولة الثلاث:- المبكرة والمتوسطة والمتأخرة، مشيراً إلى الخصائص النفسية والفنية، التي يمكن أن تتوفر في النص الأدبي الإسلامي الملائم لكل مرحلة من هذه المراحل، وتناسب الاستعداد النفسي والفني، والتهيؤ العقلي لتقبل الأفكار، سواء ما يتعلق بالعقيدة والأخلاق، وغيرهما من أُمور الدين والدنيا، وما يعين الطفل على تذوق النص وتمثل جمالياته، وقد رفدت كل مرحلة بالإشارة إلى نماذج من النصوص الأدبية الإسلامية التي تلائم هذه السن. وتوضح ما ارتأيته خلال تحليلها.

ثم عرضت في الفصل الثالث للمصادر التي يمكن أن توفر للمبدع المادة التي يمكنه توظيفها وصياغتها لتشكيل النص الأدبي الإسلامي للأطفال، وكانت المصادر الإسلامية: القرآن الكريم، والسيرة النبوية، والحديث الشريف أهم المصادر، لما تتضمنه من مبادئ وقيم تتصل بالعقائد والعبادات والمعاملات، التي بها تستقيم الحياة، كما يتضمن هذان المصدران كثيراً من وسائل العرض الفنية، التي يمكن أن يفيد منها كُتّاب أدب الأطفال الإسلامي فترقى إبداعاتهم فكرياً وفنياً.

ثم أشرت إلى المصادر التراثية، وهي تشتمل على ما يتصل بالإسلام من المصادر غير القرآن الكريم والحديث الشريف.

كما عرضت لما يمكن أن تقدمه الترجمة والمتغيرات من مادة ومعارف واتجاهات لتشكيل نصوص أدب الطفل بصفة عامة.

وهذه المصادر الإسلامية والتراثية، والترجمة والمتغيرات تكاد تستوعب كل المصادر في هذا المجال تقريباً.

أما الباب الثاني، فيتضمن الجوانب التطبيقية، ويختص بمعالجة أجناس أدب الأطفال الإسلامي: المسرحية، والقصة، والمنظومة، وهو يتألف من فصلين، خصصت الأول منهما للمسرحية، فأشرت إلى بعض خصائص مسرحية الأطفال في ضوء سمات مسرحية الكبار، ثم قدمت تحليلاً لنموذج شعري من مسرحية الأطفال هو «جحا والبخيل» لأحمد سويلم، للكشف عن

السمات الخاصة بمسرحية الأطفال الإسلامية: حدثاً، وصراعاً، ولغةً، وحواراً، وقد آثرت الشكل الشعري، لأنه في نظري غني بالوسائل الفنية الجمالية، التي تتبعت أثرها في الكشف عن غايات هذه المسرحية، خاصة قيم الدين الإسلامي كرعاية الجار.

ثم عرضت لنموذج آخر من النثر هو «فراش الرسول – ﷺ – لمرزوق هلال، ناقشت خلاله كيفية توظيف التراث، خاصة للأطفال، وأشرت إلى كيفية الربط بين القيمة الدينية، والوسيلة الفنية وامتزاجهما في العمل الأدبي الإسلامي للطفل.

وهكذا انتهيت إلى الفصل الثاني: من الباب الثاني الذي جعلته للقصة فقارنت بين المسرحية والقصة في تحقيقهما لأهداف وغايات أدب الأطفال، وأشرت إلى خصائص بناء القصة الإسلامية للأطفال، مستفيداً ممن كتبوا في هذا المجال، ثم عرضت لقصص الخيال العلمي، فحددت مفهومه، وبعض خصائصه، ثم أشرت إلى نشأته، ومزاياه.

ونظراً لأن أحمد شوقي له مجموعة كبيرة من القصص والمنظومات، التي جمعها الأستاذ/ عبد التواب يوسف في ديوان شوقي للأطفال، ولم يحظ هذا الديوان بالدراسة اللازمة للتعريف به وإضاءته، فقد جعلته موضع دراستي، فتحدثت عن شوقي وتوجهاته في أدب الأطفال، ثم قدمت جدولاً يتضمن توزيع هذه القصص والمنظومات على مراحل الطفولة، وأوضحت

الأُسس التي على أساسها كان هذا التوزيع، لأن كثيراً مما يقدم لأطفالنا من نصوص لا يحدد فيها مرحلة بعينها يلائمها هذا النص أو ذاك، مما يوقع الأطفال والكبار في الحيرة، وتلك ملاحظة يجب رعايتها في كل ما يقدم للأطفال، خاصة في مجال الأدب الإسلامي.

ثم قدمت نموذجين تحليليين لقصتين من قصص هذا الديوان، إحداهما يمكن أن تلائم مرحلة الطفولة المتوسطة، وهي «الأرنب وبنت عرس في السفينة» حاول شوقي فيها توظيف سفينة نوح عليه السلام، وأبنت عن رأيي في هذا التوظيف.

ثم قدمت تحليلاً لنموذج آخر، يمكن أن يلائم مرحلة الطفولة المتأخرة هو «الثعلب والديك» وقد أشرت خلال تحليلي إلى السمات التي جعلت النص الأول ملائماً لمرحلة الطفولة المبكرة، بينما النص الثاني ملائم لمرحلة الطفولة المتأخرة، وهي سمات فنية مرتبطة بالخصائص العقلية والنفسية للأطفال في هاتين المرحلتين، ومستوى إدراكهم للجوانب الجمالية فيهما، ووعيهم بالقيم الدينية لهما.

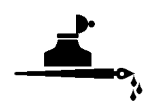
وهكذا انتهيت إلى المنظومة، التي خصصت لها هذا الجزء الذي جاء صغيراً في حجمه، لأن السمات الشعرية كانت هي الغالبة على كل ما قدم من نماذج مسرحية وقصصية في القسمين السابقين.

ومن ثم فقد حددت مفهوم المنظومة ومزاياها وخصائصها كما قدمت تحليلاً لنموذج هو: «الرفق بالحيوان»، أبنت خلاله أهمية الإيقاع في المنظومة وتشكيل خصائصها، وتحقيقها لأهداف أدب الأطفال الإسلامي.

ولا شك أن هناك جوانب أخرى كان يمكن أن يعالجها هذا البحث، مثل: نشأة هذا الأدب، وتطوره، وموضوعاته، وغير ذلك، لكنني قصرته على النص الأدبي الإسلامي للأطفال، فذلك -في نظري- هو ما يجب أن يحظى باهتمامنا أولاً، لأنه مرتكز هذا الأدب، من ثم فإن إثراءه بالبحوث والدراسات والنصوص الإسلامية بغية تطويره، وتحقيقه لمزيد من الغايات والأهداف أجدر بالاهتمام بالنظر إلى ما يملأ الساحة من نماذج، لكن قليلها كما أشرت هو الذي يحقق الرجاء.

هذا، وبالله العون، ومنه التوفيق، وعليه التوكل.

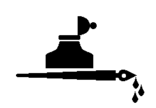
سعد أبو الرضا



«إن أدب الأطفال ليس عملاً تربوياً فحسب، ولكنه عمل فني أيضاً، بل هو عمل فني أولاً. وكم نشفق على الملايين من أطفالنا لأنهم لا يجدون إلاّ القليل من الأعمال التربوية، ولا يكادون يجدون شيئاً على الإطلاق من الأعمال الفنية».

د. شكري عياد

(الأدب في عالم متغير سنة ١٩٧١م)

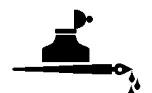


الباب الأول

التنظير

الفصل الأول:

- الأدب والثقافة.
- التجسيد الفني في أدب الأطفال.
- أهمية أدب الأطفال الإِسلامي.
- المفهوم والخصائص.
- الأدب ومراحل الطفولة.



الأدب والثقافة

قد يظن بعض الناس أن الثقافة هي غاية ما يرجى مما يقدم للأطفال من نصوص أدبية، لكن ذلك بمفرده لا يمكن أن يبني عقله، ويصقل وجدانه، ويهذب مشاعره، ويرقى بها، ويفهمه عقيدته، ويوثق صلته بدينه ليكون أساس تعامله، فنهيئه تهيئة سوية لمواجهة الحياة، والتفاعل مع متغيراتها، والتعامل مع مشكلاتها، فيتغلب على نقائصها، ويتصدى بالحل الناجح لقضاياها، ويتذوق الجمال فيها، ويمارس الفنون ممارسة تزكي من تفاعله وإيجابيته في هذه الحياة، في حدود خبراته ومستواه، لتتجلى إيجابيته كمسلم.

من هنا يمكن أن تكون الثقافة بمفهومها العام الشامل مدخلاً مناسباً لإضاءة ما نبتغيه من أدب الأطفال الإسلامي.

وما أكثر التعريفات التي وضعت لتحديد مفهوم الثقافة، ولعل تعريف إدوارد تايلور Tylor الذي أشار إليه في مفتتح كتابه «الثقافة البدائية» كان ذا تأثير واضح على كثير من التعريفات التي وردت بعد، فقد عرّفها بقوله: « .. ذلك المركب الذي يشتمل على المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعادات وغيرها من القدرات، والعادات التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضواً في

مجتمع»[١]، وهكذا تتضمن الثقافة كل الأساليب والأفكار والقيم وأنواع السلوك المختلفة وفي مقدمة ذلك مبادئ العقيدة، وهذا المفهوم الفضفاض يباين الفكرة التي تخص بالثقافة مجموعة الصفوة المتميزة بالمعرفة، مما يضيق مفهوم الثقافة، ولقد كان اتساع هذا المفهوم قريناً بفيض من البحوث والدراسات التي أثرى بها علماء الاجتماع هذا المجال.

وهناك من يقسم الثقافة [*] إلى ثلاثة أقسام: «عموميات» تتمثل في أنماط السلوك والجوانب الحتمية كاللغة والأسرة، وأثرهما عظيم في الأطفال وأدبهم، وتكوين عقيدتهم، و«خصوصيات» يشكلها ما يتميز به قطاع معين من قطاعات المجتمع، ومن هنا ينشأ ما يسمى بالثقافة الفرعية، أو النوعية، كثقافة الأطفال مثلاً، أما القسم الثالث فهو «البديلات» وهذه تتسلل إلى الثقافة نتيجة اتصالها بغيرها من الثقافات الأخرى، ويمثل الإسلام بقيمة ركيزة هامة فيما سبق من أقسام.

---

(١) د. عاطف وصفي «الثقافة والشخصية» دار النهضة العربية للطباعة والنشر -بيروت سنة ١٩٨١م صفحة ٨٠، وكذلك انظر هاري شابير «نظرات في الثقافة» ترجمة د. محمد علي العريان - دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركاه، يناير سنة ١٩٦١م صفحة ١٥، وكذلك ألفت حقي «ثقافة الطفل» مجلة عالم الفكر - الكويت المجلد العاشر العدد الثالث - اكتوبر نوفمبر ديسمبر سنة ١٩٧٥م صفحة ٥٤ .

وانظر د. سيد عويس «دور الأسرة في تكوين ثقافة الطفل» الندوة الدولية لكتاب الطفل سنة ١٩٨٧م- الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٩م.

(*) من تعريفات الثقافة أيضاً أنها «تجريد»، وأنها «تجريد مأخوذ من السلوك الإنساني الملاحظ حسياً ولكنها ليست هي ذلك السلوك» (الثقافة والشخصية).

والثقافة بحكم طبيعتها تنساب كتيار الخليج في تتابع وانتظام مؤثرة في الحياة ومكوناتها، دون أن تراها العيون.

وبرغم أن الثقافة إنسانية وعامة، إذ لا يوجد مجتمع إنساني بدون ثقافة، لكنها في الوقت نفسه تختلف من مجتمع لآخر، بحسب تركيبها وانتظام عناصرها، كما أنها ثابتة ومتغيرة؛ ثابتة بحكم انتقالها من السابقين إلى اللاحقين، ومتغيرة لأن هؤلاء اللاحقين يضيفون إليها ويعدلون فيها، ومن الثوابت التي لا تتغير ويجب الحرص عليها العقائد الإسلامية.

وليس معنى أن ثقافة الأطفال ثقافة نوعية، أنها منفصلة عن الثقافة العامة للمجتمع، فهي جزء منها، وتشترك معها في بعض الخصائص، لا سيما عندما يولي المجتمع أهمية كبيرة لقيمة معينة، فإنها تظهر في ثقافة الأطفال، نتيجة حرص الكبار على تشكيلها بما يتلاءم مع قيم المجتمع وأهدافه، خاصة قيم الدين الإسلامي.

وفي الوقت نفسه فإن ثقافة الأطفال تنفرد بخصائص أخرى[١] منها، قيم ومعايير وعادات، وطرق خاصة في اللعب، والتصرفات والاتجاهات، والمواقف والانفعالات، والأزياء، وغير ذلك مما يشكل ثقافة الأطفال وخصوصية عناصرها وانتظامها

---

(١) د. هادي نعمان الهيتي «ثقافة الأطفال» سلسلة عالم المعرفة - العدد ١٢٣ رجب سنة ١٤٠٨هـ - مارس سنة ١٩٨٨م، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ص٣٠.

البنائي، ومن ثم فهي ليست تبسيطاً للثقافة العامة في المجتمع برغم العلاقات الوثيقة بينهما.

وليس جمهور الأطفال متجانساً، فهم مختلفون في أطوار نموهم الجسمي، والعوامل الفاعلة في هذه الأطوار؛ من بيئة وثقافة وخصائص ذاتية وغيرها، لذلك فقد قسمت مرحلة الطفولة إلى أطوار متعاقبة بناء على ذلك؛ هي الميلاد، والطفولة المبكرة، والطفولة المتوسطة، والطفولة المتأخرة، وفي كل طور من هذه الأطوار، تختلف خصائص وحاجات الأطفال وكيفية إشباعها، كما تتباين طبيعة علاقاتهم بمن حولهم من مستوى الاعتماد على غيرهم، إلى شيء من الاستقلال ومحاولة الاعتماد على النفس، كما تختلف محصلتهم اللغوية.. وهكذا، تختلف ثقافاتهم في خصوصيات لصيقة بكل طور، بحيث يمكن أن تشكل ثقافات فرعية، برغم ما يمكن أن يكون مشتركاً بينهم من خصائص عامة تميز جانباً من ثقافة الأطفال أو عمومياتها [(١)]، وتمثل قيم الدين الإسلامي كما أشرت ركيزة هامة في هذا المجال.

وإذا كان الأدب بصفة عامة عنصراً من عناصر الثقافة، فسوف نجد أن أدب الأطفال الإسلامي متنوع المستويات، بناء على ما سبق، فالقصة التي قد تكون مناسبة لمرحلة الطفولة المتأخرة

(١) انظر السابق نفسه صحفة ٣١.

قد تكون غير ملائمة لمرحلة الطفولة المبكرة، من حيث تركيب حدثها مثلاً، والتمثيلية التي تناسب مرحلة الطفولة المبكرة قد لا تشبع حاجات مرحلة الطفولة المتأخرة وهكذا.

وبرغم أن الأدب لون من ألوان الاتصـــال ونقل المعـــاني من طرف إلى آخر، لكنه اتصال قوامه الفنية والتجسيد.

وإذا كان الإبداع بعامة عنصراً من عناصر الثقافة ومكوناتها، فالأدب في الوقت نفسه تجسيد لهذه الثقافة بوساطة اللغة، فهو «تشكيل أو تصوير تخيلي للحياة والفكر والوجدان من خلال أبنية لغوية»؛ ففنون الأدب المختلفة تحمل مضمونات مجسدة فنياً خاصة التمسك بقيم الدين الإسلامي، ولهذا كان تأثيرها في الناس قوياً، وذلك مما يجلي أثر الثقافة –والأدب بصفة خاصة– في المتلقي طفلاً كان أم راشداً [١].

وثمة وسائل تضاعف من أثر اللغة المجسّدة، وتثري فاعليتها في جذب اهتمام الطفل، وتحقيق استمرارية اتصاله بالعمل الأدبي، وتشكل حوافز لإثارة اهتمامه به [٢]، منها الصورة والصوت واللون والرسم والحركة، وغير ذلك من الوســائل التي تزيد الفكرة دقة وجلاء وتجسيداً، فهي لغة أخرى غير اللغة المتعارف عليها، لكنها غير كلامية، وتضاعف من أثر اللغة اللفظية عند الإنسان بصفة

---

(١) انظر د. هادي نعمان الهيتي «ثقافة الأطفال» عالم المعرفة – العدد ١٢٣– رجب سنة ١٤٠٨هـ، مارس سنة ١٩٨٨م صفحة ١٥٥، ١٣٣ .

(٢) السابق نفسه صفحة ١١٥.

عامة، والطفل بصفة خاصة، لأنه بحكم تكوينه، ومستواه العمري والعقلي أكثر احتياجاً لهذه الوسائل، التي تضيء له القضايا، وتقرب له المفهومات وتساعده على صقل مواهبه وتنميتها.

ومن وظائف التجسيد الفني [١] في أدب الأطفال

١- أنه يتيح للعمليات العقلية المعرفية أن تؤدي دورها في إثراء الفكر وإمتاع الوجدان، لا سيما عند الأطفال الذين هم أشد استجابة لعناصر التجسيد اللغوية وغير اللغوية، ما دامت في مستوى خبراتهم، فيستطيعون بفضل هذه العناصر استعادة خبرات سابقة، تتصل وتتفاعل مع الخبرات اللاحقة للإسهام في بناء الطفل الفكري والنفسي.

٢- كما يستطيع الطفل بفضل التجسيد والعوامل المثرية له أن يتخيل «صوراً جديدة مركبة» تجعل إدراكه للمعنى أكثر دقة، وفهمه أكثر عمقاً، واستيعابه أشد إلماماً وإحاطة.

٣- أنه يجذب انتباه الطفل ويهيئه لاستقبال الرسالة المجسَّدة فنياً، فتحل في مركز شعوره، مما يدعم عملية الاتصال الثقافي، ويثري فاعلية العمل الأدبي بالنسبة للطفل المتلقي، وبذلك تتجاوز عملية الاتصال طريقة التلقين بعيوبها التقليدية المعوقة، فيتوحد الطفل مع المواقف التي يشكلها المضمون، دون تقريرية أو قسر،

(١) السابق نفسه من صفحة ١١٥ إلى صفحة ١٢٠.

وذلك من أنسب الوسائل لتقديم وغرس كثير من مبادئ الإسلام في الطفل، كحبه لله تعالى ولرسوله الكريمﷺ ليُقْبِل على هذه المبادئ برضا واقتناع.

٤- ويستطيع التجسيد الفني أن يقرب المعنويات في صورة محسوسة سواء تم ذلك عن طريق اللغة أو الوسائل المعينة، مما يقرب كثيراً من المفهومات المعنوية والمجردة إلى أذهان الأطفال، كالشجاعة والحب، والإيثار والتعاون، والوفاء ورد الجميل، وغير ذلك من المبادئ والقيم التي تزخر بها التعاليم الدينية الإسلامية.

٥- ولا شك أن نطق الكلمة في حد ذاته قوة مؤثرة بما له من وقع وإيقاع يستثير المشاعر، ويؤثر في السلوك الإنساني، لا سيما عندما تشكل الكلمة لبنة في سياق أو نسق فني، مما يثري دلالتها ويضاعف من إشباع معناها في هذا السياق، بالإضافة إلى أن الصوت عندما تستقبله حاسة السمع يستثير «صوراً ذهنية، من خلال قيام العقل بواحدة أو أكثر من العمليات المعرفية».

٦- ولا شك أن مصاحبة الألوان أو الصور أو الرسوم أو الحركات للكلمات، في الفنون الأدبية المختلفة، مما يستثير اهتمام الأطفال، ويجعلهم يعنون بالتفصيلات، كما أن الصور تنطبع في أذهانهم، وبها يغنى النص، ويتضاعف إيحاؤه [1]، وذلك كلما كانت الصور أكثر اتصالاً بحياتهم.

---

(١) انظر د. نيز اسكاربيك «أدب الطفولة والشباب» ترجمة: د. نجيب غزاوي - مراجعة عيسى عصفور - منشورات وزارة الثقافة دمشق سنة ١٩٨٨ صفحة ١٣٦.

«ويحقق الكتاب المصور التوازن العادل بين النص والصورة، إذ يدعم كلاهما الآخر، بالإضافة إلى أن التعليم والتمتع بالصور جزء من القصة.. بل إن الأطفال قد يستطيعون قراءة معنى الصور بدون أية كلمات، كما يعين تصوير الأفكار الأطفال على إعادة صنع ما اختزنوه من صور، وبعض الكتب المصورة تقود لموضوعات الفن وكتب الأطفال في مستوياتها المختلفة وتفسيراتها» [١].

والحركات لون من الحياة ينضاف إلى الكلمات والصور فيجعلها أكثر تأثيراً وجذباً للانتباه [٢]، «إذ تنقله إلى عوالم لذيذة ساحرة تأخذ بلبه الغض، عندما تتحول الكلمات والأحداث الجامدة إلى حكايات ومغامرات حية ناطقة متحركة».

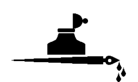
وهنا نلفت النظر -مع غيرنا من الداعين- إلى خطورة اعتماد الإذاعة المرئية في عالمنا العربي والإسلامي على الرسوم المتحركة الأجنبية، تلك الرسوم التي تجسِّد قصصاً أجنبية مستوحاة من بيئات غير عربية وغير إسلامية، ولا تنسجم أفكارها مع تقاليدنا وأعرافنا، وما ورثناه من صالح تراثنا الذي حافظنا عليه إلى اليوم، وصانه اللاحقون خلفاً عن سلف من

(١) Mary Ann Powlin Creative Uses of Childrenش-s Lirerature with afore-word by Dr. Marilyn Miller Printed in the United states of America P. 169-170.

(٢) انظر د. عماد زكي مقال «أفلام الصور المتحركة ودورها في حياة الأطفال» كتاب العربي ٢٣ الطفل العربي والمستقبل ١٥ أبريل سنة ١٩٨٩م - الكويت.

أجدادنا، مما يصون إنسانية الإنسان، ويدعم شخصيته، لا سيما في مرحلة النشأة، مما يستوجب على القادرين والمؤهلين من الكُتّاب المبدعين والتقنيين، أن يتعاونوا في هذا المجال، لتقديم أدب الأطفال الذي ينسجم مع تقاليدنا وأعرافنا الإسلامية، ولا يبعد أطفالنا عن الحياة ومتغيراتها.

لكننا في الوقت نفسه ندعو إلى الاستفادة من مختلف الأشكال الفنية لأدب الأطفال، ووسائل التجسيد فيها، وأن توظف لتصل أطفالنا بديننا، وتراثنا وفكرنا وحياتنا المتجددة، وقيمنا الأصيلة، خلال أدب حي للأطفال، لا يغفل الماضي ولا يتجافى عن الحاضر، وإنما يصل بينهما باتزان واعتدال، وينتقل بأطفالنا إلى رؤية مستقبلية تحقق لهم نماء الفكر، وخصوبة الوجدان، واتساع الخيال، ورقي الذوق، وفاعلية المواجهة للقضايا، كما تصل بهم إلى مرحلة الرشد في أمن وأمان.



أهمية أدب الأطفال الإسلامي

طفل اليوم رجل الغد، عليه تعتمد الأُمة، وبه يشتد ساعدها، عندما توكل إليه مسؤوليات بنائها، من هنا كان الاهتمام بتنشئة أطفالنا تنشئة إسلامية تهيئهم لأداء هذا الدور العظيم، وهذا يوضح لنا سر اهتمام الدين الإسلامي بتربية هؤلاء الأبناء، وسلامة تنشئتهم: أجنة وأطفالاً.

ولتحقيق هذا الهدف تعددت الاهتمامات بالطفل، من دراسات نفسية تربوية لمراحل نموه، لتحديد احتياجاته التي يمكن أن تشبع، وتصور اهتماماته التي يجب أن تلبى، ومشكلاته التي نحاول أن نعينه على تجاوزها، وتبصيره بحلولها ذاتياً، أو بمعاونة غيره، ومستوى خياله الذي يجب أن ينمو، والقيم والمثل الإسلامية التي نستطيع أن نؤصلها ونغرسها في نفسه، ومواهبه التي يمكن صقلها وإثراؤها.

وقد أعانت البحوث التربوية والنفسية بمتغيراتها على النهوض بذلك، فتعددت المؤسسات المحلية والدولية [١] التي تولي الطفل عنايتها، كما وظفت أحدث الوسائل التكنولوجية في

---

(١) يعتبر المجلس العربي للطفولة من أحدث المؤسسات الدولية وقد أنشئ سنة ١٩٨٧م ومقره القاهرة، بجانب كثير من الأنشطة الدولية التي قادتها هيئة الأمم المتحدة ومؤسساتها في العالم كله.

مجالات التربية والتعليم والإِعلام، لإنجاح هذه الأهداف، وتعددت الدراسات التي تولي ذلك أقصى الاهتمام.

من ثم فقد برز أدب الأطفال الإسلامي كوسيلة حضارية إنسانية، لتحقيق بناء طفل اليوم ورجل المستقبل، لا سيما والأدبُ الإسلامي بفنونه المختلفة من قصة ومسرحية ونشيد وغيرها غنيٌّ بوسائل التأثير وجذب الانتباه، قادر بمزاياه الفنية والنفسية على أن يشبع اهتمامات الطفل، ويلبي احتياجاته، ويقدم له الغذاء النفسي والفكري الذي رقى به وينميه، فيتحول من حالة الفردية التي يتمركز فيها حول ذاته إلى كائن اجتماعي يغمر الآخرين بعطائه، كما يمكن لأدب الأطفال الإسلامي أن يقدم بعض المعلومات العلمية والفنية والخلقية، من خلال ما يتوافق مع استعدادات الطفل وميوله نحو اللعب، والاكتشاف بنفسه، وترك الحرية له في اختيار ما يجذبه، وما يحبه كي لا تتم عملية التطبيع أو التثقيف بشكل ضاغط يكبت الميول... أو بشكل تلقيني وعظي ينفر [١]...

وهكذا يتحول الطفل من المتعة إلى الاحتمال، ومن الاحتمال إلى المشاركة الوجدانية، ومن المشاركة الوجدانية إلى الإحساس العقلي بشعور الآخرين، وهكذا يسهم «أدب الأطفال الإسلامي»

---

(١) ذكار الحر: «الطفل العربي وثقافة المجتمع» دار الحداثة –لبنان بيروت ط سنة ١٩٨٤م صفحة ٣٣.

في تكوين الطفل المثابر المخلص الاجتماعي المتعاون [١]، ومن ثم نرسي الدعائم والقواعد الأساسية، التي يبني عليها التنظيم العام لشخصية الكبير، فيما يسمى بالسنوات التكوينية [٢].

إن الأجناس الأدبية «لأدب الأطفال الإسلامي» تستطيع في هذه المرحلة التكوينية، أن تسهم في نقل المعرفة إلى الطفل، بل والتجارب البشرية، كما تتجاوز وظيفتها زيادة الثروة اللغوية إلى تنمية الإحساس بجمال الكلمة، وقوة تأثيرها، وتعينه على فهم التطور البشري بطريقة غير مباشرة، ويمكن أن تكشف له عن سر الحقيقة والجمال، فيتفاعل معهما، وهكذا يصبح أكثر قبولاً للحياة ومتغيراتها والتكيف معها، بل وقيادتها، وبذلك يستطيع أن يؤدي دوره المستقبلي بتحقيق الأهداف المنوطة به في بناء أُمته ومستقبله.

ولا شك أن لأدب الطفل وما يتمتع به من تجسيد دوراً هاماً في غرس كثير من قيم الدين ومبادئه، التي تدعم شخصية الطفل، وتعزز ولاءه لأُمته وأهدافها والحفاظ عليها، كما تدعم قوة انتمائه إليها.

---

(١) د. علي الحديدي في «أدب الأطفال» ط٢ سنة ١٩٧٦ -مكتبة الأنجلو- القاهرة صفحة ٦٢ .

(٢) د. محمد عماد الدين إسماعيل «الأطفال مرآة المجتمع» سلسلة عالم المعرفة -العدد ٩٩- الكويت، سنة ١٩٨٦م صفحة ٥ .

وذلك للعلاقة الوثيقة بين الكلمة والمعتقد في الإسلام، وهذا مما يبني الحياة ولا يهدمها، لأن الانفصال بين هذين الجانبين يجعل الحياة جحيماً لا يطاق، إذ تفقد قيمتها، باختفاء الصدق والخير فيها، بينما الالتحام والاتصال بين الكلمة والمعتقد وتوافقهما، يحفظ للحياة فاعليتها بقيمها ومبادئها، وتتناغم الحركة الاجتماعية فيها.

ويتجلى المجتمع المسلم الذي يستطيع -عن كفاءة واقتدار- أن يحمل الرسالة الخالدة ﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لا تَفْعَلُونَ ۝٢ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لا تَفْعَلُونَ ۝٣** ﴾ [1] (الصف:٢،٣).

وبذلك تتضح فاعلية الفن في الحياة، كما يبرز دوره البناء في إقامتها على أُسس سليمة صحيحة، وهو دور يتجاوز كونه وسيلة للترفيه وتزجية الوقت، ليصبح تعبيراً صادقاً عن العقيدة والحياة، معبراً عن آمال الفرد والمجتمع، مجسداً لما بين البشر من محبة وتعاطف وتعاون، داعماً لما بينهم من تراحم وتواصل، كاشفاً عمّا في هذه الحياة السوية من انسجام ووفاق وإخاء محققاً السعادة والأمن لكل من فيها، وما فيها [2].

وفي اتصال الأطفال بهذا الأدب تشكيل لوجداناتهم وصقل لمشاعرهم، وتنشئتهم نشأة سوية صالحة، إذ يألفون الحق

(١) د. نجيب الكيلاني «أدب الأطفال في ضوء الإسلام» صفحة ١٠٥.
(٢) السابق نفسه، صفحة ١٠٥.

والجمال والخير، وذلك أفضل أساس لحياتهم، لا سيما إذا استمر اتصالهم السوي به، وارتباطهم بقيم الدين ومبادئه بعيداً عن زيف الخرافات والانحرافات، والأفكار الضالة المضلة، التي يدسها أعداء الإسلام والمسلمين، وهكذا يصطبغ فكرهم بالمنهج الإسلامي، ويتسم سلوكهم بالطابع الإسلامي.

من ثم فإن أدب الأطفال يجب أن ينهض بما يدعو إليه الإسلام من قيم ومبادئ؛ كحب العلم، وأن السعادة في رضا الله وتقواه وليس في التعلق بالمستحيلات، والسلبية في مواجهة المشكلات والاعتماد على مصباح علاء الدين أو خاتم سليمان، وإنما العمل الجاد هو الذي يحقق الآمال والطموحات.

وفي الوقت نفسه لا بد أن ينمي هذا الأدب خيالهم، ويطلق تفكيرهم وتصوراتهم بصورة بناءة، وليس مجرد تهويم وأوهام، كما يجب أن يسهم في تحقيق الاستقرار والتوازن النفسي لهم، بما يقدم لهم من مسرحيات وقصص ومنظومات شعرية، ذات أبنية فنية تحقق المتعة، وتثري عقولهم بالمبادئ التي أشرنا إليها سابقاً، ففي ذلك عون لهم على فهم الحياة، فهماً سوياً.

المفهوم... والخصائص

إذا كان أدب الأطفال بمعناه العام، يعني الإنتاج العقلي المدون في كتب موجهة لهؤلاء الأطفال، في المقررات الدراسية أو القراءة الحرة، فإننا هنا نهتم بأدب الأطفال الإسلامي بمعناه الخاص، الذي يتضمن الكلام الجيد الجميل الذي يحدث في نفوس هؤلاء الأطفال متعة فنية، كما يسهم في إثراء فكرهم، سواء أكان أدباً شفوياً بالكلام، أم تحريرياً بالكتابة، وقد تحققت فيه مقوماته الخاصة من رعاية للتصور الإسلامي ولقاموس الطفل، وتوافق مع الحصيلة الأسلوبية للسن التي يكتب لها، أو اتصل مضمونه وتكنيكه بمرحلة الطفولة التي يلائمها، ومن أنواعه القصص والمسرحيات والأناشيد والأغنيات [١]، وقد سبق أن أشرنا إلى أهمية وسائل التجسيد الفني في هذا الأدب ودورها الهام في تحقيق فعالياته وإيجابيته بالنسبة لهؤلاء الأطفال.

وهذا الأدب يعتبر جزءاً من عالم الأدب الأكبر، ويمكن كتابته، وقراءته، ودراسته، وتحليله، وتعلمه، وشيوعه بنفس الطريقة كأدب الكبار [٢]، ولكن هل يوجد نوع من الكتابة خاص بالأطفال،

(١) انظر أحمد نجيب «أدب الأطفال والتربية الإبداعية» الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٧ حول الندوة العلمية لأدب الطفل والقراءة ١٠، ١١ ديسمبر ١٩٨٧م صفحة ٦٧، ٦٨، وكذلك انظر هادي نعمان الهيتي «ثقافة الأطفال» صفحة ١٥٥ وكذلك انظر د. علي الحديدي «محنة أدب الأطفال» كتاب العربي ٣٣-١٥ أبريل ١٩٨٩ صفحة ١٦٩.

(٢) Margarit R. Marshall An Introduction to the world at children's Books 2nd Edition P. 60.

مناسب لهم؟ نعم، ولكن مفهوم كلمة «مناسب» يتخذ دلالات عدة، لعل أولها التناسب الأخلاقي الإسلامي، فهناك بعض الموضوعات التي يجب أن نقي أطفالنا منها، وأن نحافظ عليهم ضدها، كبعض آراء البالغين والكبار التي قد تفسد أخلاق هؤلاء الأطفال، أو تكون غير سارة، أو جنسية [١]، وبصفة عامة تغفل التصور الإسلامي للكون والحياة.

وقد يكون المراد بالتناسب هنا المقام التعليمي، إذ نجد بعض الأشكال الأدبية أو النماذج الفنية تتجاوز مستوى الأطفال الفكري، لعمق القضايا المتضمنة، أو لارتفاع أساليب التعبير، مما يتطلب مستوى قرائياً معيناً يرتبط بتطور الطفل الفكري، وخبرته المحتلمة بالأماكن والناس والأحداث والمشاعر [٢].

وإذا كان الأدب الإسلامي يتخذ من الكلمة وسيلة للتعبير الجميل. فيحقق غايات لعل من أهمها ترسيخ العقيدة وثراء الفكر ومتعة الوجدان، فإن أدب الأطفال يتجاوز هذا المفهوم من حيث الوسائل، وإن كان يشترك معه في الغايات، أما من حيث الوسائل التعبيرية لأدب الطفل فمنها الكلمة والنغمة والرسم والصورة متحركة وثابتة -كما أشرت من قبل-، وقد تنفرد الأخيرة بكتب الطفل في سنيه الأولى، لتصبح الوسيلة الأثيرة لديه، والمناسبة

---

(١) السابق نفسه صفحة ٦١.

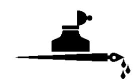
(٢) السابق نفسه والصفحة نفسها.

لحمل بعض الأفكار التي يمكن أن تستثير عقله وتثري وجدانه، فتحرك استجاباته للتلقي والمشاركة بإيجابية فيما حوله، وما يعرض عليه، إذ يعرض أدب الطفل عليه ما يشبع اهتماماته ويرضي حاجاته ويواكب نموه وما يتطلبه، كما يعكس له مشكلاته، ومشكلات مَنْ هم في مثل سنه، ويعينه على استبصار الحلول لهذه المشكلات برفق وهوادة، فيتغلب على ما يقلقه، أو يخفف من توتراته في مواجهة المواقف المختلفة، كما يهيِّئ له في يسر وسهولة فرص الاستمتاع بما في الكون من عجب وجمال وجلال[1]، ويتدرج ذلك حسب نمو الطفل العقلي، ومدى استعداده لتقبل المتغيرات، وإدراك بعض جوانب قدرة الخالق فيما أبدع، دون أن نتجاوز به حدود الخبرة الدارجة، سواء كان هذا الأدب مرتبطاً بتجاربه الحسية وخبراته المباشرة، وما تقدمه له الحياة من الوقائع اليومية المألوفة في بيته، أو كان أدباً يحاول الامتداد إلى ما وراء حدود الواقع دون أن يتجاوز المستوى المعرفي المألوف لإدراكاته، بغية تنمية خيال الطفل، أو كان أدباً يعكس الجديد في العالم ليستثير في الطفل رؤية أبعاد جديدة لهذا العالم فيما يسمى بأدب الخيال العلمي، وتمثل مبادئ الدين الإسلامي أهم الركائز التي يجب أن تحملها المضمونات التي يقدمها هذا الأدب الإسلامي.

(١) انظر محمد محسن الصاوي كتاب «الموسم الثقافي» ١٩٨٥/٨٤ معهد التربية للمعلين بالكويت سنة ١٩٨٦ من صفحة ٩١ إلى صفحة ١٢٣.

ويمكن أن نشير في ضوء ما سبق إلى بعض خصائص أدب الأطفال التي توصلت إليها كثير من الدراسات والبحوث النفسية، بحيث إذا توفرت هذه الخصائص في الأعمال الأدبية، فإنها يمكن أن تجذب انتباه الأطفال، وتحظى بإقبالهم، ومحبتهم، وتؤثر بقوة في عقولهم ووجداناتهم، وبرغم أنها خصائص عامة، لكنها تتفاوت في الدرجة حسب نمو الطفل وسني حياته.

ويمكن أن يكون التقسيم الثلاثي لفترة الطفولة؛ من مبكرة إلى متوسطة ثم متأخرة، أجدى في بيان الخصائص النفسية والفنية لما يجب أن تكون عليه كتب أدب الأطفال، لكل مرحلة من هذه المراحل الثلاث، لأن تقسيم هذه الخصائص حسب سنوات الطفولة عاماً بعد عام قد لا يكون دقيقاً، فهناك بعض الأطفال الذين قد يتجاوز عمرهم العقلي عمرهم الزمني، كما أن بعض الخصائص قد تتداخل وتمتد خلال أكثر من عام، ومن ثم فربما تتداخل مراحل هذا التقسيم.



الفصل الثاني:

ـ الأدب ومراحل الطفولة

- مرحلة الطفولة الأولى (١ـ٣)
- مرحلة الطفولة المبكرة (الطفولة الثانية) من (٣ـ٦ سنوات)
- مرحلة الطفولة المتوسطة (أو الثالثة) من (٧ـ٩ سنوات) .
- مرحلة الطفولة المتأخرة من (٩ـ١٢ سنة) تقريباً .



الأدب ومراحل الطفولة

أولاً: في مرحلة الطفولة الأولى (١-٣ سنوات)

يمكن أن نعتبر المناغاة أول قصة في حياة الطفل وهو يدخل عالم الكلام، وبرغم أنه لا يفهم كلمة منها، لكنه يستجيب لنغمات كلمات أُمه القصيرة المفرحة، لعباً بأطرافه، وترديداً لأصوات هي أقرب ما تكون للحروف المتحركة بابابا-ماماما، في ظروف أشبه بظروف المناجاة بين الأحباء، أو هديل الحمام [١]، وذلك في السنة الأولى.

وبعد أن تمر السنة الثانية تكون قد نمت قدرته على الاستماع، والربط بين بعض الأصوات والأفكار والمعاني التي تتمشى معها، ومن ثم تفسير بعض الكلمات واستعمالها، كما يصدر عنه من الأفعال ما يعد دليلاً على ربطه بين أصوات الكلمات ومعانيها، وإن كان الكلام والفعل بالنسبة له شيئاً واحداً[٢]، وفي هذه المرحلة تبدأ اللغة في النمو، كما تنمو حواسه، وتتطور حركاته [٣].

(١) انظر د. علي الحديدي «في أدب الأطفال» صفحة ٨١، وكذلك د. محمد عماد الدين إسماعيل «الأطفال مرآة المجتمع» صفحة ١١١.

(٢) د. علي الحديدي في أدب الأطفال صفحة ٨٢.

(٣) انظر د. غسان يعقوب «تطور الطفل عند بياجيه» دار الكتاب اللبناني بيروت سنة ١٩٨٢، صفحة ٧٣، ٨٠.

ويجب أن ينتهز الكبار حب الأطفال وانشغالهم بالكلمات وأصواتها، فيشبعون هذه الرغبة لديهم، بترديد الكلمات وبتقديم الكتب المناسبة لهم، لتعلم كلمات وألفاظ جديدة أكثر، بحيث تتم عملية التهيئة لتعلم القراءة في جو يشعر بالسعادة، حتى ينتقل الطفل من مرحلة الاستماع إلى مرحلة القراءة -بسهولة ويسر، وقد تكونت لديه بعض المهارات القرائية.

ومن المناسب هنا محاولة تلقين الطفل كلمة التوحيد [١]، حتى يألفها ترديداً فذلك من سنن الإسلام، لتبدأ عقيدته في الرسوخ، وأن تكون بعض قصار السور مجالاً من مجالات القراءة فقصر جملها يعينه على تنمية مقدرته القرائية.

والكتاب الأول للطفل يجب أن تتحمل أوراقه عبث الأطفال، ويمكن أن يكون صوراً للأشياء المألوفة لديهم، كاللُّعب والملابس والحيوانات والطيور، بشرط أن تكون واضحة وبسيطة، بحيث يتعرف عليها الطفل بسهولة، ودون تكثيف للصور في الصفحة الواحدة، وقد يتضمن هذا الكتاب مادة قصصية بسيطة، حيث إن تتبع خط سير قصة معينة قد لا يبدأ قبل حوالي سن الخامسة[٢]، وهو يدرك -في هذه السن- المشاهد كما لو كان كل منها مستقلاً عن الآخر.

---

(١) محمد حسن بريغش «أدب الأطفال تربية ومسؤولية» ط١ سنة ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م، المنصورة ص٨١.

(٢) الأطفال مرآة المجتمع صفحة ٣٣٥، صفحة ٣٣٧.

وفي منتصف السنة الثالثة تقريباً يستخدم حواسه لاختبار البيئة من حوله، وتصبح معرفة الطفل عن طريق الاستعمال غالباً، فالكرسي للجلوس، والقلم للكتابة، وهنا تأخذ الأشياء اهتماماً خاصاً، لأنها تصبح وسائله في التعامل مع بيئته ليخوض تجارب العالم التي يعرفها، فالكرسي يمكن أن يصبح سيارة كسيارة والده، وأي عود خشبي يمكن أن يركبه ليصبح حصاناً، والعروسة (الدمية) تصبح رضيعاً يُهدهد، وهكذا يكون لعبه تكراراً لنشاطه في هذه السن [١]، كما يلمس بعض العلاقات الأُسرية ويختلط بالأطفال، ويقلد الكبار في إقامة بعض الشعائر كالصلاة.

ثانياً: مرحلة الطفولة المبكرة (الطفولة الثانية) من (٣-٦سنوات)

وتتميز بما يسميه بياجيه الذكاء الحدسي، وهو يعني لديه «المعرفة المباشرة للشيء دون - تدخل العقل أو المنطق أو البرهان» [٢] فالطفل برغم تطوره في هذه المرحلة عن سابقتها من حيث اتساع لغته على نحو ما، مما يمكنه من الاتصال بالحياة، والاحتكاك بالآخرين ويحقق قدراً من الاندماج الاجتماعي نتيجة تفاعله مع المجتمع في بعض فعالياته، لكنه «يبقى عاجزاً عن تقديم البراهين وإعطاء الأدلة لإثبات رأي أو فكرة، أو لإقناع الآخر بما يقول أو يريد»، وإن كان يحاول أن يؤكد أحياناً،

(١) د. علي الحديدي في «أدب الأطفال» صفحة ٨٥ وما بعدها.

(٢) د. غسان يعقوب «تطور الطفل عند بياجيه» دار الكتاب اللبناني بيروت سنة ١٩٨٢ صفحة ٨١.

ولكـن دون إثبـات أو تحليل منطقي، أو إدراك للعـلاقـات المتبـادلة، أو العكسـية، التي تتضح في ترتيب الأشـياء، أو إعادة ترتيبها [١].

ومن مـزايا هذه المرحلـة أيضـاً وضـوح التـصـور الذهـني لدى الطفل، والقدرة على التفكير، وفهم بعض الرموز والمعاني القـائمة في اللغـة والكلام، وإن كـان بيـاجيـه لم يقـيـد هذه الميـزة بمسـتوى معـين من التحـقق أو الوجود، مكتفياً بجعلهـا نتيـجة للنمـو الذهـني في هذه المـرحلة، وهو نمـو يجب أن يسـتـثـمـر فـي اتصـال الطفل بالقرآن الكريم تدريجياً.

ومن مــزايا التطـور الذهـني في هذه المـرحلـة أيضــاً مـقــدرة الطفل على الإدراك المسبق للفعل وتصوره أو تمثله ذهنياً.

ويمكن أن تضـيء فكـرة عـدم إدراك الطفل للعـلاقـات المتبـادلة أو العكسيـة طبيعـة الفنون الأدبيـة، التـي تناسب الأطفـال في هذه المرحلـة، فـالقـصـة - علـى سـبـيل المثـال- التي تتـلاءم مع التطـور الذهني لهـذه المرحلة هـي القـصـة ذات الحـدث الواضـح البـسـيط، البـعـيـد عن التـركـيب وتعـقـد العـلاقـات الفـنيـة، فـيكفـي أن يكون الحدث مبيناً على عـلاقة واحدة، حتـى يتمكن أطفـال هذه المـرحلة السنيـة من اسـتيـعـاب القـصة ومـتـابعتـهـا، والاسـتفـادة منهـا ثقـافيـاً ووجدانيـاً، ففكرة «رد الجميل» في قصة «الكلب والحـمامة» لأحمد

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها وما بعدها.

شوقي[١]، قد تكون غير ملائمة بهذه الصورة لهذه السن، نظراً لأن الحدث فيها يتكون من علاقتين: الأولى بين الحمامة والكلب عندما أيقظته من نومه قبل مهاجمة الثعبان له، فأنقذت حياته، والعلاقة الثانية تتمثل في رد الكلب الجميل لها عندما رأى الصياد قادماً، في مرة أخرى، فأدركت الحمامة الخطر وطارت فنجت، فالحدث بهذا التعقيد قد يكون أنسب لأطفال المرحلة السنية التالية وهي الطفولة المتأخرة من (٩-١٢سنة) نظراً لنموهم الذهني، وتطورهم العقلي والمعرفي، بل إن أحد هذين المستويين السابقين للحدث، أو إحدى هاتين العلاقتين السابقتين المشكلتين للحدث، تكفي فقط لأطفال هذه المرحلة السنية، وهي الطفولة الثانية أو المبكرة، حيث يمكنهم استيعاب هذه العلاقة الواحدة، أو تصور مواقفها، وفهم مغزاها كنوع من فعل الخير، ومساعدة الأشخاص بعضهم لبعض، وتلك فكرة أخلاقية يدعو إليها ديننا الحنيف، وحبذا لو حاول الأدب الإسلامي غرسها في أطفالنا بهذه الوسيلة ﴿**وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ**﴾.

وعلماء النفس والتربية حين درسوا مراحل النمو العقلي والوجداني للطفل، وجدوا أن هناك بعض الخصائص النفسية التي لو أشبعتها القصة لاجتذبت الطفل إليها، لا سيما في هذه

---

(١) انظر «ديوان شوقي للأطفال» إعداد وتقديم عبد التواب يوسف -دار المعارف القاهرة سنة ١٩٨٤م صفحة ٨٤.

السن المبكرة، من الخصائص: الإحساس بالافتقاد والاستعادة، فالطفل مرتبط بأُمه يفرح لقربها منه ويحزن لبعدها عنه، ويسر إذا عادت إليه، فإذا ما قدمت له القصة التي تتضمن افتقاد شيء ثم استعادته، فإنها سوف تدخل البهجة على نفسه، وبالتالي يستوعب ما فيها من أهداف أخلاقية إسلامية يناسب مستواها هذه السن، كما يستمتع بما فيها من لمسات فنية جمالية تتصل بنمو الحدث والتشويق مثلاً.

وإذا ما واجه الطفل إحباطاً من أبويه ونظرائه ينشأ لديه إحساس بالحاجة إلى الرفيق المثالي الذي يرتاح إليه، ويملأ عزلته تعويضاً عمّا افتقده في منزله، ومن ثم فإن قصة تتضمن صداقة بين شخصين بشراً أو حيوانات، بحيث يجد كل منهما في صاحبه العون والرعاية والمؤازرة والأنس، يمكن أن تشبع لدى هذا الطفل إحساسه بالحاجة إلى الرفيق المثالي، أو على الأقل ترضي هذا الإحساس بما يجعل الطفل يقبل على مثل هذه القصة، وما تتضمنه من قيم ومبادئ إسلامية يراد غرسها في نفسه، بالإضافة إلى الراحة والمتعة التي تنتج من إشباع هذا الاهتمام.

وربما كان الإحساس لدى الكبار بوجوب تحقيق العدالة وهي قيمة إسلامية هامة، وتطبيق القوانين، منشؤه من الصغر، فالطفل في السنة الخامسة تقريباً ينشأ لديه إحساس بوجوب العدل، وعقاب المذنب، من هنا فهو يستريح لقصة يثاب فيها الخيّر، ويعاقب المسيء، بل إن المكافأة على الأفعال السوية التي

تبرزها للطفل قصة من القصص مما يستثير لديه فعل الخير، والحرص على العدل والإنجاز كقيمة إسلامية ومبدأ [١] ديني، وفي القصص القرآني، وسيرة المصطفىﷺ وأفعال صحابته - رضي الله عنهم- نماذج كثيرة تحقق ذلك الإحساس، الذي سوف توضحه نماذج الأدب الإسلامي في الفصول القادمة.

والطفل في هذه المرحلة قد يقارن نفسه بالراشدين في بيئته، فيشعر بضعف الحيلة، وقلة المعرفة، لكنه يتوق إلى امتلاك عناصر القوة والاقتدار التي تضمن له التفوق، والقيام بدور الكبار، من ثم فإن القصة التي تكشف أشخاصها عن تفوق الصغير، ونجاحه فيما قد لا ينجح فيه بعض الكبار، مما يرضي هذا الإحساس بالتفوق لديه، فينجذب إليها، ويتسلل ما فيها من قيم إلى نفسه وأعماقه.

وإذا كانت حياة الطفل في سنيه الأولى امتداداً لمرحلة ما قبل ميلاده من حيث التصاقه بأُمه، فإنه يبدأ في هذه المرحلة في الابتعاد تدريجياً عنها، اعتماداً على نفسه، كما يوسع من علاقاته، في محاولة للخروج عن خط أُسرته، واعتماده على أبويه، وهنا ينمو لديه إحساس بالاستقلال والاعتداد بشخصيته، وذلك قبيل السنة السادسة، ويقوي هذا الإحساس بعد هذه السن لدرجة العناد أحياناً، لذا فإن كل قصة تعلي من استقلال الشخصية إنساناً أو حيواناً، وتحقيقهما لما يريدانه بفضل تفكيرهما وقوتهما، ووصولهما إلى غايتهما اعتماداً على مقدرتهما، لما يرضي عند

---

(١) انظر محمد محسن الصاوي كتاب »الموسم الثقافي« ٨٤/٨٥ مرجع سابق.

الطفل خيال الاستقلال عن الأُسرة، ويدعم شخصيته لأنها تتوافق مع مرحلة بداية وثوقه بنفسه، وثوقاً قد يصل إلى مرحلة الاعتزاز والفخر بقدراته، ويصبح تدخل الآخرين في شؤونه حرماناً له من التمتع بشعور الاستقلال، ومن هنا فهو يغار على ممتلكاته، ويحرسها بنفسه تأكيداً لذاته.

والطفل في منتصف هذه المرحلة لا يستطيع أن يميز بين الخيال والواقع بدقة، بل قد يخلط بينهما [١]، وإذا كان يندفع من نشاط لآخر فإن قدرته على الملاحظة والتركيز وإدراك التفاصيل تبدأ في التدرج، من هنا فقد ترضيه قصة تدور حوله، أو حول مَنْ هم في سنه، ونفس تجاربه، وفي حدود بيئته، بصدق وأمانة، وسوف يوضح ذلك كثير من النماذج الإسلامية في الفصول القادمة إن شاء الله.

واقتران الفكرة بالصورة التي توضحها مما يمتع الطفل ويستحوذ على اهتمامه وانتباهه، من هنا فمهمة الأُم والمدرِّسة والمربية تحتاج إلى مجهود، لتهيئة الجو المناسب للقصة ونجاحها، ولا بد أن تستقل كل صورة بفكرة، بحيث تكون كاملة وليست جزءاً من صورة، حتى تعطي انفعالاً واضحاً محدداً [٢]، وحبذا لو تم ذلك بالحركة التي تجسده، فالفرح مثلاً يوضحه بالابتسام أو التصفيق، بينما الحزن قد يكشف عنه العبوس والجمود.

---

(١) ذكاء الحر الطفل العربي وثقافة المجتمع ص٤٦.

(٢) انظر د. علي الحديدي في «أدب الأطفال» ص٩١ وما بعدها.

وفي نهاية هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يتعامل مع أكثر من فكرة ويربط بينها، وقد يتعاون مع غيره في اللعب فيكونون فصلاً (المدرس أو المدرسة وتلاميذهما)، أو عيادة طبية (الطبيب ومرضاه)، أو بقالة (البائع والمشترين) وهكذا، وإذا كانت القصة في منتصف هذه المرحلة لا تتجاوز الوصف، من ثم فقد تكون بلا عقدة، فإن القصة الملائمة لنهاية هذه المرحلة قد تتكون من حدث بسيط لينتهي بعقدة بسيطة وسهلة أيضاً، كما قد تتطور طبيعة الشخصيات من نوعيات لصيقة ببيئة الأطفال كالأب والأُم والإِخوة، إلى شخصيات ليست لصيقة ببيئتهم، لكنها مألوفة لديهم كالمدرسين والزملاء والضيوف والأصدقاء.

وتحريك الجمادات مما يستثير الأطفال ويجذب انتباههم، كما أشرنا سابقاً [١] -وكلما كانت القصة متضمنة لمواقف حيوية يمرون بها، بما فيها من مآزق ومشاكسات ومعاكسات، فإنها تكون أكثر جذباً لهم، لا سيما مواجهة «الولد الشقي»[٢] لنتائج أعماله، وحبذا لو تجلت القيمة الإسلامية كحل لإحداث التوازن المطلوب، وفض المشكل القائم.

---

(١) انظر ص١٤ من هذا الكتاب.

(٢) د. علي الحديدي في «أدب الطفل» ص٩٥.

مرحلة الطفولة المتوسطة أو الثالثة (من ٧-٩ سنوات تقريباً)

في بداية هذه المرحلة تنمو مقدرة الطفل على التركيز، كما يطول مدى الانتباه لديه تدريجياً، ويمكنه أن يكتسب مهارات عدة في القراءة، بل ويستطيع الاستغراق فيها في نهاية هذه المرحلة، وقد تصبح هواية ممتعة له، بحيث تتنوع هذه القراءات، وهنا يصبح القرآن الكريم -خاصة قصار السور والآيات المتضمنة بعض العناصر القصصية خير زاد يقدم للطفل كسورة «الفيل» و«المسد» وغيرهما، بجانب نماذج الأدب الإسلامي. كما يمكنه أن يتقن الكتابة، ويتميز بحب الاستطلاع، وينمو خياله، بحيث يصبح قادراً على التخيل [٣٤]، الذي يصير من بين وسائله في التعرف على ما وراء الطبيعة والبيئة المحيطة به، من هنا يمكن أن يتقبل ويستمع إلى بعض قصص كليلة ودمنة، وبعض قصص ألف ليلة وليلة، بل وبعض الأساطير التي تناسب سنه، وعلينا أن نخبرهم بأن هذه القصص لم تقع وإنما هي مجرد خيال، لا سيما عندما يدفعهم حب الاستطلاع إلى معرفة حقيقة ما يحكى لهم، أو ما يتمكنون من قراءته.

وكلما كانت القصة ممثلة كانت أكثر جذباً لهم، وبرغم تقبلهم لبعض القصص التاريخية، لكنهم قد لا يدركون الفهم الدقيق للتسلسل الزمني إلاّ في نهاية هذه المرحلة، برغم إدراكهم للمواقف المتناقضة والمتباينة.

(٣٤) انظر السابق نفسه ص٩٧، ٩٨ وكذلك: «الطفل العربي وثقافة المجتمع» ص٤٦.

وفي هذه المرحلة يتقبل القصص التي تشبع لديه حب العدل وتطبيق القوانين، كما تزداد حساسيتهم للنقد، مما يجعلهم يقبلون على القصص التي يعاقب فيها المذنب [١]، ويثاب المحسن، كما يقوي اتصاله بالرفاق في جماعات للعب أو العمل تأكيداً لذاته، ومن ثم فإن القصص التي تدعم استقلاله عن الكبار تكون محببة إليه، لكن الأطفال برغم ذلك يكونون بحاجة إلى رعاية الكبار التي لا تحد من استقلالهم، كما يكونون بحاجة إلى عطف الكبار الذي لا يفقدهم التوازن بين نشدان الاستقلال عن الكبار، والرغبة في التمتع بحبهم وعطفهم.

وفي نهاية هذه المرحلة أيضاً يتضح تباين الاهتمامات بين البنين والبنات، ومن ثم فهم بحاجة إلى أدب إسلامي يواجه هذا التباين الذي قد يطبع نشاطهم بطابع النوع [٢].

ويلاحظ أن الأطفال في هذه المرحلة يستمتعون بكتب المسلسلات والألغاز، وتتضح لديهم القدرة على تقبل المغامرات الخيالية، وسير الأبطال، والحياة في ماضي شعوبهم، وغيرهم من الشعوب، كما يصبح اقتناؤهم الكتب في هذه المرحلة -لا سيما في نهايتها- شيئاً محبباً لديهم، وخاصة الكتب التي تشبع اهتماماتهم بإجاباتها على ما يدور في أذهانهم من أسئلة

(١) انظر محمد محسن الصاوي كتاب «الموسم الثقافي» ٨٥/٨٤ لمعهد التربية للمعلمين بالكويت ط١٩٨٦ ص١٠١.

(٢) د. علي الحديدي في «أدب الأطفال» ص٩٩.

واستفسارات[١]. وفيما سوف يأتي من نماذج الأدب الإسلامي في الفصول القادمة ما يوضح ذلك.

مرحلة الطفولة المتأخرة (٩-١٢ سنة تقريباً)

هذه المرحلة قد تسبق البلوغ، وهي امتداد ونمو للمرحلة السابقة من حيث تنوع معدل النمو الجسماني، وتنوع الاهتمامات بين البنين والبنات، فالنمو الجسماني عند البنات أكثر وضوحاً وأسبق، كما أن اهتمامهم جميعاً بالقراءة يزداد، لا سيما الكتب التي تتصل باهتماماتهم في هذه المرحلة كالقصص العالمية، والخيال التاريخي، كما يستطيع الطفل متابعة المشكلات من وجهات نظر متعددة، وقراءة الأدب ذي الخيال الخصب نوعاً ما.

وطفل هذه المرحلة قد يكون أكثر خروجاً عن خط الأُسرة، والإِحساس بخيال الاستقلال عنها، كما يوسع من علاقاته وانتماءاته، ومن ثم فهو بحاجة إلى أدب إسلامي يزوده بالفهم السليم للعلاقات الأُسرية، ومتغيراتها، كما يساعده على اختيار القدوة والمثل الأعلى، واختيار الرفيق المثالي تعويضاً عن ابتعاده عن والديه، وتأكيداً لاعتماده على نفسه، وإثباتاً لذاته، كما يزوده هذا الأدب بكثير من قيم الدين الإسلامي التي تناسب هذه المرحلة، والتي تتصل بالعبادات والمعاملات كمصارف الزكاة، وعلاقات البيع والشراء.

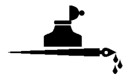
---

(١) انظر السابق ونفس الصفحة وكذلك محمد محسن الصاوي محاضرات الموسم الثقافي ٨٤/١٩٨٥م لمعهد المعلمين بالكويت ط١٩٨٦ ص١١٥ .

وحيث إنه يتهيأ لأخذ دوره في الحياة، فحبذا لو قدمنا له أدباً وكتباً تزوده بمعلومات عن المهن المختلفة وبأسلوب قصصي مثلاً حتى يستطيع أن يكون تصوراً سليماً عن مستقبله المهني [١].

وفي هذه المرحلة أيضاً يميل الطفل إلى المغامرة والبطولة والمناقشة والشجاعة، ولذلك فهو بحاجة إلى أدب يشبع هذه الميول كالقصة البوليسية، وقصص الحروب، والمخاطرات والمغامرات، لكنها يجب أن تكون ذات أهداف إنسانية، وقيم شريفة، تزكي إحساسه بالأخلاق[٢]، وتعينه على التوافق مع بيئته ومجتمعه وأُمته كقصص أبطال المسلمين: الرسول - ﷺ - ، وصحابته، وصلاح الدين وغيرهم، وقصص المكتشفين والرحالة سواء في ذلك، ما كان حقيقياً أو متخيلاً.

ويجب أن يرقى البناء الفني للقصة بما يتناسب مع هذا النمو الجسمي والعقلي، وبما يعلي من إدراكهم للجمال الفني.



---

(١) انظر السابق نفسه ص١٠٢.

(٢) السابق نفسه وكذلك انظر «الطفل العربي وثقافة المجتمع» ص٤٧.

الفصل الثالث:

مصادر أدب الأطفال

أولاً : المصادر الإسلامية

ثانياً : المصادر التراثية .

ثالثاً : الترجمات .

رابعاً : المتغيرات .



مصادر أدب الأطفال

تتعدد مصادر أدب الأطفال، التي يفيد منها الكُتّاب، كما تتباين درجة توظيف المادة المستثمرة، وتختلف وسائل هذا التوظيف، لكننا نستطيع أن نناقش أربعة مصادر يمكن أن تكون مستوعبة لكثير منها، وهي المصادر الإسلامية، والمصادر التراثية، والترجمات، والمتغيرات، وإذا كان المصدران الأولان ينتميان إلى الثوابت، فإن المصدرين الأخيرين ينتميان إلى المستجدات، وتأثيرات هذه المصادر جميعها جلية في الثقافة بصفة عامة وأدب الأطفال بصفة خاصة، مما يؤكد علاقة التفاعل بينهما.

ولا يعني هذا التحديد انفراد مصدر واحد بكتاب من كتب أدب الأطفال دون غيره، فهذه المصادر تتباين تأثيراتها في هذا المجال، بحيث إننا قد نجد كتاباً يمكن أن يتصل بهذه المصارد جميعها أو بعضها، لكن الذي لا شك فيه، أن أي كتاب من كتب أدب الأطفال يغلب عليه أحد هذه المصادر، وإن كان متأثراً بغيره، وبناء على ذلك كان تحديدها بأربعة مصادر.

أولاً: المصادر الإسلامية:

تتعدد المصادر الإسلامية التي يفيد منها كتاب أدب الأطفال، كما تتباين سبل الاستفادة، وفي مقدمة هذه المصادر.

١- القرآن الكريم:

ويتميز هذا المصدر بالثراء الفني والموضوعي، ويمتاح منه كثير من الكُتّاب في أدب الأطفال، بحسب توظيفهم للمادة الموجودة فيه، فقصص القرآن الكريم بما تتضمنه من ملامح فنية تجسد كثيراً من المبادئ الأخلاقية كالصبر، والثبات على المبدأ، والتضحية من أجله، والدفاع عن الحق، ونصرة المظلومين، وهداية الضالين وغير ذلك، وكلها قيم ومبادئ يمكن بوسائل العرض الفنية أن تشبع حاجات الأطفال، لا سيما إذا وجدت المواهب القادرة على حسن التوظيف، واستثمار هذه الجوانب في أعمال فنية ناضجة واعية تناسب الأطفال، فتغذي اهتماماتهم في هذه المراحل الباكرة من العمر، فيقبلون بحب وشغف على القصص التي توحي بمثل هذه المبادئ، إذ تحمل كثير من قصص القرآن الكريم من البشرى، وانتصار الحق، وحسن الجزاء، وسلامة العاقبة، ما يملأ نفوس الأطفال ثقة بهذه المبادئ، فترضي لديهم كثيراً من الاتجاهات مثل وجوب حسن الجزاء للمخلصين، وعقاب غيرهم، كنتيجة لخيرية الأولين، واستمرار سعيهم الدؤوب نحو كل ما يحقق الخير والسعادة، للفرد والمجتمع.

ويمكن للقصص القرآني إذا أحسن استثماره فنياً، وتوظيفه فكرياً وثقافياً في هذا المجال، أن يستثير لدى الأطفال من الخيال ما ينمي لديهم هذا الاتجاه، فيعينهم على إذكاء تصوراتهم، واستحضار كثير من الصور التي تنمي خيالهم، مما يساعدهم

على حسن مواجهة الحياة بمشكلاتها، والتفكير السليم في قضاياها والتمتع بمظاهر الجمال السوية في الحياة.

وإذا كان الجانب الوعظي التقريري -وهو إحدى وسائل التأثير- مناسباً للإنسان الراشد في بعض مراحل عمره، فإن مثل هذا الجانب يمكن أن يُقدم فنياً للأطفال في أدبهم، مما يهيئهم لتقبله وحسن الاستفادة منه.

وفي أخبار الرسل -عليهم السلام- والسابقين، وما أكثرها في القرآن الكريم، ما يعين على تشكيل عنصر الحكاية في قصص فني لأدب الأطفال، يمكن من خلاله تحقيق عنصر إمتاع الوجدان، وإثراء الفكر للأطفال، في مراحل عمرهم المختلفة، وهنا نلفت النظر إلى ما في القرآن الكريم من سلاسة العرض وتنوعه، وبساطة العقدة، ومنطقية حلها وفنيته، وهي جوانب بنائية، حبذا لو أحسن الاقتداء بيسرها وبساطتها، واستثمارها في الأشكال الفنية المختلفة التي تؤلف لأدب الأطفال، في مستوياته المتعددة.

وقد ألّفت عدة كتب وسلاسل قصصية حاولت تقديم هذه الجوانب في أدب الأطفال، فتحرى كتابها القضايا الإنسانية، وأبرزوا المبادئ الأخلاقية في شكل فني ملائم، فأحمد شوقي مثلاً وظف فنياً سفينة نوح عليه السلام في تسع قصص مختلفة للأطفال، كما استثمر في ثلاث أخرى ما عرف عن سيدنا

سليمان عليه السلام، ومعرفته لغة الطير[١]، وقد حاول شوقي بذلك تثبيت كثير من قيم الوفاء، وحُسن الخلق، والأمانة والتواضع في نفوس الأطفال، وإمتاعهم وتسليتهم، وإذكاء الإحساس بالنغم لديهم، وإثراء حصيلتهم اللغوية.

ومن المجموعات التي يتضح فيها هذا الاتجاه - وهو الاستفادة من القرآن الكريم في أدب الأطفال - بعض نماذج «مجموعة القصص الدينية» بإشراف الأستاذ محمد أحمد برانق، ومنها قابيل وهابيل، وسبأ، وذو القرنين، وموسى والخضر، وغير ذلك، وقد بلغت عشرين قصة، وهي تناسب أطفال المرحلتين المتوسطة والمتأخرة للطفولة، ويتميز تقديم الشخصيات في هذه النماذج القصصية بشيء من التحليل الكاشف عن أبعادها، وتفاعلها مع البيئة والمتغيرات من حولها، كما يسود القصة سرد الأحداث التي تنتمي إلى السيرة والتاريخ.

ويقترن بما سبق مجموعات «قصص الأنبياء»، كتلك المجموعة التي بلغ عددها عشرين كتيباً تحت عنوان «مجموعة قصص الأنبياء»- وقد أشرف عليها الأستاذ محمد أحمد برانق أيضاً، وأصدرتها دار المعارف بالقاهرة، ومنها: آدم، ونوح، وهود، وصالح.. وغيرهم، وهذه المجموعة تناسب أطفال المرحلتين

---

(١) انظر ديوان شوقي للأطفال من ص٥٩: ص٧٣ إعداد وتقديم عبد التواب يوسف سنة ١٩٨٤م دار المعارف- القاهرة، وسوف تأتي إن شاء الله دراسة تتناول الجوانب الفنية لكتابات شوقي للأطفال.

المتوسطة والمتأخرة أيضاً نظراً لارتفاع مستواها؛ من حيث القضايا المعالجة وأسلوب التناول، وإن كانت تتميز بالبساطة والسهولة، وموافقتها للحصيلة اللغوية للأطفال في هذه السن(١)، وهي تكشف عن صراع هذه الشخصيات ضد الشر وإبراز كفاحها، وتأييد الله لها كنماذج خيرة.

وهناك مجموعة أخرى هي «قصص الأنبياء» لعبد الحميد جودة السحار وتتألف من ١٨ جزءاً اعتمد فيها أيضاً -فيما اعتمد- آيات القرآن الكريم، وربما كانت سابقة للقصص التي أشرنا إليها قبل ذلك، وهو يرى أهمية الاستفادة من قصص القرآن في هذا المجال، إذ يقول:

«فكرنا في هذا، فأخرجنا هذه السلسلة، ولقد راعينا فيها اعتبارين: الأول أن تكون النصوص القرآنية هي المصدر الأول لما نكتب، إذ كنا نعتقد أن للقرآن في هذه الناحية فكرة تهذيبية معينة؛ والثاني أن تحقق السرد الفني للقصص بما يربي في الطفل الشعور الديني ويقوي الحساسة الفنية وينمي الذوق الأدبي»(٢).

(١) انظر على سبيل المثال: مجموعة قصص الأنبياء »٤« صالح عليه السلام إشراف محمد أحمد برانق دار المعارف- القاهرة.

(٢) فاطمة الزهراء الموافي القصة عن عبد الحميد جودة السحار -شركة مكتبات عكاظ- جدة سنة ١٤٠١هـ - ١٩٨١م ص٢٧٥.

وثمة محاولة في هذا المجال هي «قصص القرآن للأطفال» وهو كتاب يتألف من ١٧٦ صفحة من القطع المتوسط، لمحمد علي قطب، وهو يستهدف تقديم قصص القرآن للأطفال كما يقول: «تيسيراً لأفهامهم، واجتذاباً لنفوسهم وتربية لوجداناتهم، وتأسياً بالمواعظ المستخلصة، وتأثراً بالمنهجية القويمة، وتجنباً لكل انحراف أو نزوغ»(١)، وهذا العمل يسترشد بنصوص القرآن الكريم المبثوثة خلال صفحاته، والقرينة بكل فكرة من أفكار هذا الكتاب، كما يقدم جوانب لقصة الخلق، وما ورد في القرآن الكريم من قصص لقابيل وهابيل، وموسى، وأصحاب الكهف، وذو القرنين، وقارون، وأصحاب الفيل.. إلخ، والهدف الوعظي الأخلاقي واضح جلي، لكنه خال من وسائل التجسيد الفني، مما يجعله لا يناسب الأطفال، لا سيما ومستوى صياغته أنسب للراشدين، فهناك من الأفكار ما يتجاوز مستوى الأطفال بدرجة كبيرة كفكرة وسوسة الشياطين للمخلوقات وكيفيتها مثلاً، وهذه تتكرر عدة مرات خلال الكتاب.

وفي نفس المستوى وبنفس الطريقة نجد محاولة «قصص الأنبياء للأطفال» التي قام بها عبد اللطيف عاشور، وهو كتاب يتألف من ١٦٠ صفحة من القطع المتوسط، وفيه تقترن الفكرة بالآية القرآنية، ويعرض لجوانب من مواقف عشرين نبياً، ممن ورد ذكرهم في القرآن الكريم، وبعض الأحداث التي ترتبط

---

(١) محمد علي قطب «قصص القرآن للأطفال» مكتبة القرآن - القاهرة سنة ١٩٨٥م ص٥.

بحياتهم، كآدم وشيث وإدريس ونوح... إلى عيسى عليهم السلام، والهدف الوعظي الأخلاقي هو غاية الغايات في هذا الكتاب، الذي هو كسابقه أنسب للراشدين، حيث يتجاوز مستوى الأطفال لغة ومعنى، وقد خلا أيضاً من وسائل التجسيد الفني التي تلائم الأطفال، وتتصل بخبراتهم، وما فيه من صور بيانية لغوية هي لمستوى الراشدين لا الأطفال.

وإذا كانت الكتيبات الصغيرة تتميز بانفراد كل منها بشخصية نبي من الأنبياء، مما يجعلها خفيفة محتملة بالنسبة للأطفال، فربما كان من مزايا هذين الكتابين السابقين جمعهما لعدد أكبر من الأنبياء، فيتيحان الفرصة ليختار القارئ من يشاء القراءة عنه من الشخصيات المتناولة فيها، لكن كبر حجمها ووزنهما بالنسبة للأطفال قد لا يجذب الأطفال إليهما، برغم إتاحتهما فرصة الاختيار لهم.

ولا نجد في هذين الكتابين وأمثالهما من معنى القصص الفني إلاّ جانب الحكاية مجرداً من أي بناء فني متكامل، وذلك لاهتمامها بالجانب الخطابي الوعظي الأخلاقي المجرد، كما أن توظيف آيات القرآن الكريم بحاجة إلى توضيح بعض مفرداته، أو استخدامها بطريقة تيسر فهمها من خلال الأفكار التي تستضيء بها، لذلك فهذه الكتب كما قلت أنسب للراشدين، بالإضافة إلى ضخامة حجمها بالنسبة لكتيبات الأطفال الصغيرة عادة مساحة وحجماً.

أما إذا أحسن توظيف النص القرآني، واستثمر معناه في بناء قصصي، فإنه يحقق المتعة والتسلية، ويثري الفكر، كما يسهم في صقل التذوق الجمالي، ويثير الخيال، وتحاول سلسلة «قصة وآية» أن تحقق شيئاً من ذلك، ويكتبها وصفي آل وصفي بالاشتراك مع إبراهيم يونس وتصدرها دار المعارف بالقاهرة، وقد بلغت أعداد هذه السلسلة ثماني قصص هي: نزول الوحي، وحق الوالدين، وحكاية بخيل، وصحبة الأبرار، وأدب المجالس، ورزق الله، وإخوان الشياطين، والله معك، وتتميز برخص سعرها، وصغر حجمها، ووضوح خطها، وتنسيق الكتابة في صفحاتها، التي ازدانت كلها ببسم الله الرحمن الرحيم، وهي تبدأ بالنص القرآني الذي يراد عرضه قصصياً، ثم تتابع الأحداث في ضوئه، نامية متطورة خلال حبكة مشوقة جذابة في بساطة، حتى تصل إلى عقدة، ثم حل يتصل اتصالاً وثيقاً بالآيات الكريمة التي كانت منطلق القصة وبداياتها؛ «فحكاية بخيل» مثلاً تعرض لموقف ثعلبة بن حاطب وعلاقته بالمنافقين، كما تقدم في لمحات موجزة ولقطات سريعة إضاءة لهجرة الرسولﷺ وأبي بكر -رضي الله عنه- إلى المدينة، كإطار للكشف عن العلاقة بين الأوس والخزرج وموقف المنافقين، الذي يجليه مسلك عبد الله بن أُبي بن سلول الذي كان على صلة بثعلبة بن حاطب، ويتضح بُعْد نفسي في شخصية هذا الأخير هو حبه للمال، وكيف كانت تنازعه نفسه إلى تقليد أثرياء المنافقين، فيطلب من الرسولﷺ أن يعينه على هذا الثراء المرجو بالدعاء له، لكن الرسول الكريم ينصحه «قليل تؤدي شكره، خير من كثير

لا تطيقه»[1]، إلى أن دعا له الرسول الكريم، وغمره المال، لكنه لم ينجح في أداء حق الله فيه، فقد صرفه ماله ونماؤه عن الطاعة والعبادة، حتى إذا ما دعا داعي الجهاد، لم يقدم ثعلبة شيئاً، ونكث عهده، وأخلف وعده، إلى أن أنذره القرآن في سورة التوبة، فضاقت نفسه، وتعست حياته، وصار أمثولة، ونموذجاً يحذره المسلمون.

وإذا كان الدرس التربوي الأخلاقي قد تحقق في القصة السابقة خلال بناء فني، فقد تخلله في الوقت نفسه استطرادات وعظات، واستشهاد بحديث صفات المنافق (صفحة ٤٢)، بحيث لم يحقق توظيفه دعماً لبنية القصة، بل تهديداً لنموها، فتوظيف هذه النصوص بنجاح خلال بنية القصة يتطلب مهارة وخبرة.

وإذا كان الحوار والسرد قد تآزرا في هذا البناء، فإن الرغبة في الاستشهاد بآيات أخرى من القرآن الكريم غير الآيات التي انطلقت منها القصة، لم يستثمر استثماراً فنياً ملائماً، وهذا ما يجب أن يراعى في مثل هذه النماذج.

كما كانت هناك نواح إيجابية أخرى تمثلت في إضاءة عدة أفكار خلال تتابع القصة دون تسطيح، كفكرة لماذا سمي الأنصار بهذا الاسم، ولماذ سُميت المدينة باسمها، وقد تحقق ذلك دون خلل، بل كانت هذه الإضاءة جزءاً من البنية داعماً لها (صفحة ٩، ١٠).

---

(١) وصفي آل وصفي وإبراهيم يونس «حكاية بخيل» ط٢ – دار المعارف القاهرة ص٢٠.

وإذا كانت مثل هذه النماذج تثري الجانب الثقافي، فهي في الوقت نفسه لا تهمل الجانب الجمالي الفني، ليس فقط باهتمامها بالبناء القصصي، ولكن من خلال عبارات قصيرة خفيفة سهلة، كما قد يتضمن بعضها صوراً بيانية ذات تأثير جمالي، وتدفق في الصياغة يؤازر الوسائل السابقة في الإمتاع والتأثير، وهي تناسب نهاية مرحلة الطفولة المتوسطة ومرحلة الطفولة المتأخرة.

كما حاول عبد التواب يوسف في سلسلة كتبه للأطفال «أركان الإسلام» أن يكتب عن الشهادة، والصلاة، والزكاة، والصوم، والحج، مجسداً هذه الشعائر، مبرزاً آثارها الأخلاقية، وهو يقربها للأطفال في أسلوب فني جذاب، يفهمهم إياها، ويحببهم فيها، ويقنعهم باعتياد ما يمكن اعتياده منها، وهي تناسب أيضاً مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة.

وقد استهدف الكُتّاب السابقون لما تقدمت الإشارة إليه من نماذج في أدب الأطفال: تركيز انتباه هؤلاء الأطفال، وتثبيت كثير من القيم الأخلاقية في نفوسهم، كما حاول بعضهم أن يستشيروا لدى الأطفال من ضروب الخيال ما ينمي مواهبهم، ويصقل إحساسهم بالجمال، لا سيما في القصص والمنظومات، كما قد حاول هؤلاء الكُتّاب تدريب حواس الأطفال على الفعالية والنشاط الإيجابي، وأن يغرسوا فيهم كثيراً من قيم الدين الإسلامي، وتهيئتهم لأداء العبادات باقتناع ومحبة وطاعة لله سبحانه وتعالى.

٢- السيرة النبوية والحديث الشريف:

وتعد السيرة النبوية الكريمة مصدراً آخر من مصادر أدب الأطفال، لاعتماد كثير من الكُتّاب عليها، لما تتضمنه من أحداث وبطولات مادية ومعنوية تجتذب اهتمامات الأطفال، وتلبي أشواقهم للمغامرة والبطولة، كما يتجلى فيها من المبادئ والقيم ما يشبع حاجاتهم النفسية، فجهاد الرسولﷺ ضد المشركين، ومعاركه بما فيها من مفارقات بين قلة صابرة مؤمنة منتصرة، وكثرة مشركة ظالمة منهزمة، تستحوذ على انتباههم، وترضي لديهم إحساساً بانتصار المظلومين، وحسن جزاء الصابرين، وما فيها من علاقة الوحي بالرسولﷺ، وتنزله عليه، وغير ذلك من المعجزات التي تحققت له، ولم يستطع المشركون وآلهتهم أن يصلوا إلى شيء منها: كالإسراء والمعراج، وتظليل الغمامة له، مما يشبع لديهم الرغبة في التطلع نحو المجهول والمغامرة، من ثم فقد اجتذبت أخبار الرسولﷺ أطفال المسلمين في الماضي والحاضر، وما زالت، وبهرهم الرسولﷺ وصحابته رضي الله عنهم[(١)]، كأبطال متفردين.

والحديث الشريف مصدر ثري بالحكمة والموعظة، وكثيراً ما يعتمد في إبرازها على الصورة الموجزة، والقصة المختصرة، واللمحة الكاشفة، والمقابلات اللغوية المبينة، وفي ذلك من

(١) انظر د. علي الحديدي في «أدب الأطفال»، وما بعدها ط مكتبة الأنجلو المصرية سنة ١٩٨٦ صفحة ٢٢٤ وما بعدها.

الوسائل الفنية ما يعين الكُتّاب على الاستفادة من هذين الجانبين: الموضوعي والفني، ولقد أمدت أحداث السيرة الكريمة وجوانب الحديث الشريف الكُتّاب بزاد خصب أثرى أدب الأطفال، فهناك من المجموعات القصصية «مجموعة أُمهات المؤمنين» التي أشرف عليها الأستاذ محمد أحمد برانق، والتي بلغ عددها ست عشرة قصة، وأصدرتها دار المعارف بالقاهرة؛ منها: خديجة الطاهرة، وخديجة الزوجة، وخديجة سيدة النساء... إلخ، وهي نماذج يمكن أن تكون ملائمة لمرحلتي الطفولة المتوسطة والطفولة المتأخرة، لطولها، ورقي أسلوبها برغم بساطته ويسره، ولما فيها من كثرة الأحداث، إذ يغلب عليها جانب القص والحكاية، وحشد المواقف التي غالباً ما يكون التتابع الزمني التاريخي أحد العوامل الرابطة بينها، لكنها في الوقت نفسه قد تحمل من عناصر التشويق ما يجذب الأطفال، كالبدء بالسؤال المثير، الحافز على البحث عن المجهول، وانتظار انكشاف جوانب الخبر أو الحكاية، وتقديم الغريب من الأحداث والمواقف، ومحاولة الإيهام بالواقع اعتماداً على تحديد الزمان والمكان وملامحهما، وذكر الشخصيات بأسمائها الحقيقية[١].

---

(١) انظر على سبيل المثال «مجموعة أُمهات المؤمنين» إشراف محمد أحمد برانق - خديجة الطاهرة- دار المعارف القاهرة.

لكن تقسيم كل قصة إلى أقسام قد يهدد ترابطها وتتابعها، لأن هذا التقسيم وسيلة لتجاوز ما قد يعتري تتابع الأحداث من فجوات زمنية وفنية، من ثم يغلب عليها شكل السيرة بتاريخيته، لا التتابع القصصي بفنيته، وهي خالية من الصور تماماً، ما عدا الغلاف، وتمثل مرحلة متقدمة زمنياً بالنسبة لأدب الأطفال في العصر الحديث، ويتضح في مثل هذه النماذج كثير من صفات الرسول - ﷺ - التي يبتغي الكاتب جلاءها، وتثبيتها في نفوس الأطفال، كالصبر والحكمة والتواضع والأمانة ومحبة الناس وتقديرهم له عليه الصلاة والسلام، كما يبدو الرسول الكريم نموذجاً أخلاقياً إنسانياً يقتدى به، ويحتذى سلوكه وأفعاله، ومثل هذا النموذج يعلي من الجانب التثقيفي المعرفي.

وثمة نموذج آخر لتقديم السيرة الكريمة وجوانب من حديث الرسول ﷺ، يوظف «الحوار» بجوار السرد للكشف عن جوانب من عظمة المصطفى ﷺ، ويتضح هذا النموذج في مجموعات منها «محمد خير البشر» لعبد التواب يوسف، وقد بلغت خمسة عشر نمودجاً؛ منها عظمة محمد، ومولد محمد، محمد بن المولد إلى الرسالة.. وغير ذلك، وهي تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، لأنها تتجاوز الجانب التاريخي للسيرة إلى الإعلاء من شأن الجانب القصصي وفنيته، حيث يتم توظيف الأحداث والمواقف في بنية فنية تقنع بالصفة المتحدث عنها من صفات الرسول ﷺ، كما تذكي من الإعجاب به كقدوة وصاحب رسالة، ذي سلوك مثالي فريد،

وقد تتخذ من أحداث وشخصيات التاريخ الإسلامي ما يدعم هذه البنية الفنية، كتوظيف شخصية ابن سينا مثلاً، وما يتمتع به من علم وفقه في تأكيد جوانب عظمة المصطفىﷺ، وتتوفر في مثل هذه المجموعة القصصية لأدب الأطفال كثير من العناصر الفنية للقصة كالحبكة، والعقدة، والحل الناتج عن التسلسل القصصي لا التتابع التاريخي. وقد تتجلى بعض ملامح الشخصيات الموظفة نتيجة محاولة رسمها من الداخل والخارج، وأحياناً أخرى يتم ذلك بطريقة تقريرية، مباشرة، لكنها قد تكون وسيلة لإضاءة هذه الشخصية في مفتتح القصة(١).

وهذه المجموعات مزودة بكثير من الخطوط الجميلة والصور التوضيحية الملونة التي تتصل اتصالاً وثيقاً بالفكرة المتناولة، من ثم فهي تجسيد ملائم وفعّال، يتآزر مع بنية القصة في الكشف عن غاياتها الدينية والفكرية والفنية، من ثم فمثل هذه النماذج تعلي من الجوانب التثقيفية والفنية والمعرفية، كما تنمي قدرات الطفل في التذوق والقراءة، والتحصيل، والاستيعاب، لا سيما من خلال ما يلحق بها من أسئلة في نهايتها، لكن مثل هذه الأسئلة يعوزها العناية بالجانب الجمالي الذوقي، الذي أتصور أن الكاتب

---

(١) انظر على سبيل المثال: عبد التواب يوسف مجموعة خير البشر: «عظمة محمد» – دار الكتاب المصري – القاهرة– دار الكتب الإسلامية – دار الكتاب اللبناني – بيروت.

يهتم به خلال قصته، وهو يختار صورها اللغوية، ومفرداتها الكاشفة عن معانيه وأحداثه في يسر ومهارة فنية، وكل ذلك بجانب جلائها للقيمة الدينية.

أما النموذج الرابع الكاشف عن المصادر الإسلامية في أدب الأطفال فيمكن أن يمثله «سلسلة المسرح الإسلامي للناشئة»: «لمحات من حياة الرسولﷺ» لمرزوق هلال، وقد أصدرتها في ثلاثين كتيباً دار الكتب الإسلامية بالاشتراك مع دار الكتاب المصري في القاهرة، ودار الكتاب اللبناني في بيروت، ومنها حوار في بيت الرسول، وفراش الرسول الكريم، ومن توجيهات الرسول.. وغير ذلك، وهذه السلسلة لا تصلح إلاّ لأطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، لأنها برغم اتخاذها لشكل فني آخر هو المسرح، الذي يعد من أقرب أشكال أدب الأطفال إليهم، لكن مثل هذه السلسلة تتضمن آيات من القرآن الكريم، وبعض أحاديث الرسولﷺ بنصها، عندما يلقيها «الراوي» في مفتتح الموقف، ثم يتتابع الحوار كاشفاً عن مضمون هذا القول الكريم المتعلق بحادثة من حوادث السيرة الكريمة، وحياة الرسولﷺ ، أو جهاده من أجل الدعوة، وإخلاص صحابته وزوجاته رضوان الله عليهم أجمعين، وضرب الرسولﷺ الأمثلة ليسر الدين وسهولته، وحكمة تشريعاته.

وقد يبدأ هذا الراوي الموقف بعبارة أخرى تعتبر مفتاحاً لما يعقبها من حوار، من ثم فإن التسلسل الدرامي لا يتشكل إلاّ بقول

الراوي وفاعليته، في الربط بين المواقف المتناثرة من حياة الرسولﷺ الواقعية، والتي يحاول المؤلف جمعها للكشف عن ملامح المصطفى وقيم ومبادئ الإسلام، وليس هناك -مثلاً- تحليل لشخصية ما إذ التركيز على الحديث أو الأحداث التي تشكل التمثيلية، كما لا يوجد عقدة وحل بالمعنى الفني الدقيق، إذ لكل موقف في حد ذاته بداية ونهاية، لكن المواقف جميعها يربط بينها الراوي في مفتتحها، وأنها تختص بسيرة الرسولﷺ وجهاده، وإخلاص المسلمين الأوائل للدعوة، من ثم فمثل هذه الأشكال أقرب إلى الحواريات، لأنها ليست ذات شكل درامي متكامل، وإذا أمكن اعتبار ذلك وسيلة من وسائل أدب الأطفال، فلا يمكن أن يُعد تبسيط الأشكال الفنية بتجاوز مقوماتها الدقيقة ترخصاً مشروعاً في أدب الأطفال، فالفنية هي الأساس الأول لكل أدب، وبرقي مظاهرها ومقوماتها، يرقى الأدب الذي تجسده، من ثم فإن أدب الأطفال لا يقل فنية عن غيره، لكن المهم هو جعل هذه الفنية بكل مقوماتها ملائمة لمراحل نمو الطفل، ومحققة للأهداف الثقافية والمعرفية والجمالية والإنسانية والتربوية المبتغاة من ورائه.

ويلاحظ في مثل هذه النماذج سريان كثير من ألفاظ القرآن الكريم في أسلوبها، مما يقربها للناشئة، وإن كانت بحاجة إلى شرح وتفسير في بعض الأحيان[١].

---

(١) انظر على سبيل المثال: مرزوق هلال «حوار في بيت الرسول» سلسلة المسرح الإسلامي للناشئة، لمحة من حياة الرسول ﷺ، دار الكتاب المصري - القاهرة، دار الكتاب اللبناني - بيروت.

وقد اقترن عرض الأحداث في هذه السلسلة - بصور كثيرة حاولت تجسيدها، متخذة من الألوان وتعددها وسائل لمضاعفة التأثير الممتد على مساحة الصفحات كلها.

تبسيط مصادر السيرة النبوية:

وهناك محاولة في هذا المجال تقوم على أساس تبسيط المصادر، وجعلها في مستوى الأطفال، منها ما قام به الأستاذ إبراهيم الأبياري في معالجته للسيرة النبوية لابن هشام وذلك في طبعة ميسرة أصدرتها في عدة أجزاء سنة ١٤٠٣هـ، ١٩٨٣م دار الكتب الإسلامية ودار الكتاب المصري بالقاهرة ودار الكتاب اللبناني ببيروت، ويلخص الكاتب مجهوده بقوله: «هذا الميَسَّر»:

(١) جامع من أخبار سيرة ابن هشام ما لا غنى للناشئين الصغار عنه.

(٢) وهو بأسلوب ابن إسحاق وابن هشام، إلاّ في القليل الذي لا يعد، من وضع كلمة سهلة مكان كلمة صعبة.

(٣) وكذا هو في ترتيبه على نحو ما ساقه ابن إسحاق وابن هشام»[(١)].

وهذا العمل جهد طيب في محاولة تقديم سيرة ابن هشام للناشئة، لكن يطغى عليه جانب السرد التاريخي، مما يجعله لا يُتَقبَّل إلاّ ممن هم في مرحلة الطفولة المتأخرة من الأبناء والبنات،

---

(١) إبراهيم الأبياري السيرة النبوية لابن هشام - دار الكتاب المصري بالقاهرة - ودار الكتاب اللبناني بيروت ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م ج١ ص٢.

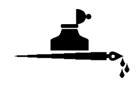
وربما بعد ذلك، لكثرة الأحداث وازدحامها بالأسماء والمواقف، وبرغم أنها مزودة بالصور الملونة، لكنها قد لا تتناسب مع ارتفاع الأحداث وتعقدها، حيث لا تبين عنها كثيراً.

وإذا بحثنا عن الجانب الأدبي الجمالي، في مثل هذه المحاولات التبسيطية لكتب السيرة، لوجدناه ضئيلاً لسيطرة الأسماء وكثرتها، وحشد المواقف، وشيوع الجوانب التاريخية المختلفة، مما يجعلها أقرب إلى مستوى مرحلة المراهقة منها إلى مرحلة الأطفال، كما أنها أقرب إلى التاريخ منها إلى الأدب.

ومن اللافت للنظر أن هناك مجموعات من السلاسل الدينية للأطفال، لتعليمهم أمور الدين من عقيدة ومعاملات وشرائع وأخلاق، وهي تمتاح من المصادر الإسلامية، وتوظف قصر الجمل والتقليل من الأفعال المزيدة، كما تستخدم الإيقاع والتنغيم في أناشيدها ومنظوماتها، متخذة مما سبق وسائل ليستوعبها الأطفال، ويحفظوا بسهولة هذه المنظومات المتضمنة لكثير من أمور الدين التي يرجى غرسها في نفوسهم وتعويدهم إياها.

وبرغم وضوح الأهداف التعليمية، وتحقق الغايات التربوية في كثير من هذه السلاسل لكن الجوانب الجمالية الفنية كالتصوير باللغة تبدو فيها على استيحاء، مما يجعلنا لا نعدها من أدب الأطفال، برغم ما فيها من أثر للجانب الإيقاعي في صقل المواهب، وإبراز القدرات، وتنمية الاستعدادات، ومثل هذه

السلاسل قد يثري الجانب التثقيفي الديني المعرفي لدى الأطفال، ولا ينقصها وسائل التجسيد كالألوان والرسوم، كما أنها قد تحدد العمر الزمني الذي تناسبه هذه السلاسل، ويتضح هذا الاتجاه في سلسلة «كتاب المسلم الصغير»، وسلسلة «واجبي» وهما من إصدار شركة سفير بالقاهرة[١].



(١) انظر على سبيل المثال: كتاب «المسلم الصغير»، شركة سفير - وحدة ثقافة الطفل، القاهرة، وكذلك عن نفس الشركة تصدر سلسلة «واجبي».

ثانياً: المصادر التراثية:

وأعني بها ما وصلنا باللغة العربية عن السلف غير القرآن الكريم والحديث الشريف، والسيرة النبوية، وهذه المصادر منها ما هو عربي أصلاً كبعض «نوادر جحا» «ونهاية الأرب» للنويري، «والوزراء والكُتّاب» للجهشياري، و«الأغاني» لأبي الفرج الأصفهاني، و«البخلاء» للجاحظ، و «مقامات» بديع الزمان الهمذاني، و«مقامات» الحريري، و«رسالة الغفران» لأبي العلاء المعري، و«حي بن يقظان» لابن طفيل الأندلسي، وما وصل إلينا من الشعر العربي قبل العصر الحديث، وهذه المصادر لم تكتب أساساً للأطفال، وإنما حاول الكُتّاب استثمارها أو تبسيطها. ومنها ما هو غير عربي دخل إلى أدبنا قديماً مثل «كليلة ودمنة»، و«ألف ليلة وليلة»، وكلا القسمين أفاد منهما الكُتّاب في أدب الأطفال.

وبرغم أن المصادر التراثية ذات صلة وثيقة بالمصادر الإسلامية التي أشرنا إليها، فقد نشأت في ظلها، وتأثرت بها سلباً أو إيجاباً، لكننا أفردنا المصادر الإسلامية الخالصة بالحديث، لأنها تمثل أهم الأُصول الإسلامية، وتجسد أهم مقومات الدعوة الإسلامية ونضالها، ولما لها من دور أخلاقي وتربوي وفني جلي في كتابة أدب الأطفال، وما يتصل بها من تأثير واضح في الثقافة بصفة عامة، كما أن الملمح الإسلامي شامل يستوعب التراث من حيث موافقته له، أو مخالفته إياه، هذا برغم أن التراث نفسه قد يضم بعض المصادر الإسلامية؛ ككتب

السيرة مثلاً، لكن التحديد الذي بدأنا به هذا المصدر أساسي في تشكيل هذه المصادر وتصنيفها لبيان فاعليتها وأثرها في أدب الأطفال.

وتتعدد نماذج أدب الأطفال التي تعتمد على المصارد التراثية اقتباساً، أو تلخيصاً، أو تبسيطاً، كما تحاول أن توظف هذه المادة التراثية في أشكال فنية تناسب مستويات مرحلة الطفولة.

بالنسبة للمصادر التراثية العربية فسوف نجد مثلاً أن «نوادر جحا» تشغل حيزاً ملحوظاً في التراث، برغم تأخر ظهور شخصية صاحبها، الذي يرجعه بعض الباحثين إلى القرن السابع الهجري[١]، والاهتمام بهذه الشخصية مرده إلى أهمية الفكاهة في حياة الناس بصفة عامة، ولأنها تمثل لوناً من ألوان النقد الاجتماعي الذي قد يلمس ما في الحياة من نقص وقصور.

ويبدو أن شخصية جحا متعددة الانتماءات، فهناك جحا التركي المسمى بـ «نصر الدين الرومي»، وهناك جحا المصري[٢]، وجحا الليبي.. وهكذا، واتساع الانتماءات وتعددها مقترن بكثرة صفات هذه الشخصية لدرجة التناقض، فقد يكون ذكياً أو غبياً، حكيماً أو أحمق، كريماً أو بخيلاً، وهكذا حسب الغاية التي توظف من أجلها هذه الشخصية، لتحقيق الفكاهة، والنقد الاجتماعي

(١) انظر حكمت الشريف «نوادر جحا الكبرى» ط١٤ المكتبة التجارية القاهرة صفحة ٤، ٥.
(٢) انظر يوسف سعد «نوادر جحا» المركز العربي الحديث ط١ سنة ١٩٨٩م القاهرة، ٤.

أو السياسي، فجحا يتمتع «بحس فكاهي يؤمن بفلسفة الضحك، ودوره في التغلب على صعاب الحياة»[(١)]، والسخرية منها، كما أنه بهذه الصفات المتعددة يمكن أن يمثل كثيراً من الشخصيات في الحياة، مما يعين الكُتّاب على توظيفها لتحقيق كثير من الغايات الإنسانية والاجتماعية في أدب الأطفال وغيره.

ومن أوائل مَنْ كتب في نوادر جحا للأطفال محمد الهراوي وكامل الكيلاني.

وهناك مَنْ حاول تقديم بعض هذه النوادر؛ فقد صدر عن المركز العربي الحديث بالقاهرة مجموعتان: الأولى هي «نوادر جحا البخيل» سنة ١٩٨٦م لعبدالعزيز بيومي، أما الثانية فهي «نوادر جحا» إعداد يوسف سعد سنة ١٩٨٩م، والمجموعة الأولى تتكون من ثماني نوادر، في غلاف أنيق متعدد الألوان، ومزود ببعض الصور الطريفة، ذات الدلالة الفكرية[(٢)]، لكن داخله يتضمن بعض الصور ذات اللون الواحد، مما قد يطامن من جاذبيتها، وتأثيرها، بالنسبة للفكرة القرينة بها، ونوادر هذه المجموعة طويلة، بحيث إن أية نادرة منها تتجاوز الصفحة الواحدة، وقد تصل إلى ثلاث صفحات بالصورة المقترنة بها، وهذا الطول يجعلها لا تناسب مرحلة الطفولة المبكرة ولا المتوسطة، لا سيما

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها.

(٢) انظر عبد العزيز بيومي «نوادر جحا البخيل» المركز العربي الحديث القاهرة سنة ١٩٨٦م.

وهي تقوم على الدهاء والمخادعة والمراوغة لتكشف عن بخل جحا، وإذا ما نجحت هذه الحيل في إبراز بخل جحا، فقد لا تنجح في تحقيق عنصر الفكاهة والتسلية للأطفال الذي من أجله كتبت هذه النوادر، من ثم فهي أنسب للراشدين، كما أنه يخشى من تأثيرها السلبي على الأطفال، خاصة وهناك تعليق في صفحة ١٢ بعد حيلة من حيل جحا، التي يتخلص فيها من ضيوفه بالدهاء والمراوغة، فلا يقدم لهم طعاماً أو شراباً، هذا التعليق يقول فيه الكاتب «ألا ترى معي أنها حيلة ظريفة»، مع أن الرسولﷺ قد ربط بين الإيمان وإكرام الضيف في قوله: «مَنْ كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه».

أما المجموعة الثانية فهي تتألف من ثمانين صفحة، داخل غلاف أنيق أيضاً، مزود بصورة طريفة لجحا، ويتضمن كثيراً من النوادر، بعضها يتضح فيها تأثرها بالقديم، وبعضها الآخر يتجلى فيها ملامح عصرية: كالتأمين والسيارة والقطار ومعاون المدرسة... إلخ، كما يتضح تأثر هذه النوادر ببعض النكات الشعبية. والفكاهة تقوم في جانب كبير من هذه النوادر على المفارقة، والذكاء، وسرعة البديهة في إدراك المتناقضات، وكثير منها قصير لا يتجاوز السطرين أو الثلاثة، مما يعين على فهمها، وإدراك مغزاها بالنسبة للأطفال في مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة، لكن بعض نوادرها قد تتجاوز مستوى الأطفال، ولا يصلح إلاّ للراشدين[١].

---

(١) انظر يوسف سعد «نوادر جحا» المركز العربي الحديث القاهرة سنة ١٩٨٩م صفحات ١١، ١٣، ١٧، ٢٤.

والرسوم المزودة بها هذه النوادر قليلة، كما أن هذه النوادر موضوعة في الكتاب دون تصنيف أو ترتيب فني، يقوم على أساس عنصر الزمان أو المكان أو طبيعة المفارقة مثلاً، حتى تسهل الاستفادة منها ودراستها، كما أن هذا الكتاب كسابقه يخلو من تحديد العمر الذي تناسبه هذه النوادر، والجوانب الأدبية والفنية مفتقدة فيهما كليهما.

وبالنسبة للأصول التراثية غير العربية؛ فقد حاول وصفي آل وصفي تقديم «حكايات من كليلة ودمنة» في سلسلة أصدرتها دار المعارف بالقاهرة منها: عين القمر، وخدعة دمنة، وحيلة الغراب التي سوف أشير إليها، كما أن كل قصة عبارة عن حكاية يختارها الكاتب، بعد تخليصها من ارتباطاتها بغيرها في قسمها من الكتاب الأصلي[١] ثم يصوغها مجردة من الأمثال الكثيرة المتصلة بها، محققاً لها وحدة الحدث، ويقدمها مستقلة في كتيب خاص بها، وهو بذلك يفض ما بين قصص كل باب في النسخة الأصلية من تشابك واتصال غير فني، حتى يتمكن الأطفال من استيعاب القصة المختارة وتبدو في شكل فني ملائم، وإذا كان الكاتب قد حافظ على البداية التساؤلية الاستدعائية التي تتم بين دبشليم الملك وبيدبا الفيلسوف، عندما يطلب الأول من الثاني أن يضرب له مثلاً يوضح مسلكاً ما أو مبدأ أخلاقياً، فإن وصفي آل وصفي

(١) انظر عبد الله بن المقفع «كليلة ودمنة» منشورات دار مكتبة الحياة -بيروت ط سنة ١٩٨٣ من صفحة ٢٦٤ إلى صفحة ٢٩٤ .

قـد تدخل في هـذه البـداية بتـجـريدهـا من التـفلسـف والكلمـات الصعبة، كما زاوج بين السـرد والحوار، للكشف عن أبعـاد الحدث، وجـلاء بعـض صـفـات الشـخـصـيـات، واعـتـمـد كـثـيـراً على الجُـمَل القصيرة التي يسهل متابعتها، ولقد تميز أسلوبها بشيء من الرقي الفني المتمـثل في سـيـولة عـبـاراتهـا، وفـصـاحـة كلمـاتهـا، وبعض الصـور الفنيـة التي تحـقق الجـمـال الفني، لكنهـا في مـسـتـوى الأطفال مثل (كاد أن يسلمه لليأس -إن الكثرة تغلب الشجاعة - تبكرون مع النور).

ولقد حافظ على الهيكل العام للقصة المفردة بعد أن خلصها من ارتبـاطها بغيرها، كما حافظ على كثير من ألفاظها السهلة، متجنباً ما قد يصعب فهمه، لكنه كما أشرت حقق للقصة عنصر الوحدة، من ثم فهي تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، لا سيما والحـدث فيها غالباً ما يكـون مركبـاً، وتنتهـي بتقرير حكمـة أو موعظة يسردها الكاتب بطريقة مباشرة، كما يتضح مثلاً في «حيلة الغـراب»[١]، وبرغم أهمـيـة الصـور الملونة والرسـوم في

---

(١) انظر على سبيل المثال: وصفي آل وصفي حكايات من كليلة ودمنة «حيلة الغراب» ط دار المعارف القاهرة سنة ١٩٨١م، وتدور أحداث هذه القصة حول اعتداء البوم على الغربان، برغم تجاورهما، ثم محاولة ملك الغربان مواجهة ذلك باستدعاء وزرائه الخمسة الذين نصحه أربعة منهم بالهجرة والرحيل، أو الصلح وتقديم فروض الولاء والطاعة، لكن الغراب الخامس دبر حيلة قبلها الملك، تمثلت في الرحيل المؤقت للغربان وترك هذا الخامس في مكانهم وقد نبذ وضرب، مما جعل البوم تعطف عليه، وتثق به، حتى اكتشف تفاصيل حياتها ومعيشتها، ثم اتصل سراً بملك الغربان محدداً له وقت الهجوم وكيفيته، عندما تتجمع البوم في مغارة نهاراً، ثم تحشد الغربان من الحطب ما تشاء عند مدخل المغارة، ثم يشعلونه فيهلك مَنْ يخرج، ويختنق مَنْ يبقى.

قصص الأطفال، لكنها في هذه المجموعة لم تكن محققة للأهداف المنوطة بها بدرجة كافية، إذ يعوزها التناسق والتناغم والتآزر مع الأفكار المرتبطة بها.

والكاتب خلال عرضه للقصة، قد يضيء معنى مفردة ما: «كالجلاء» مثلاً، عندما يقترح أحد الغربان «الجلاء» عن المكان، برغم أنه عشهم الذي لا مأوى لهم سواه، فيعلق الكاتب على ذلك بأن هذا الغراب نسي أن الجلاء لا يكون إلاّ من المعتدين على ديار غيرهم[١] وهكذا، كما تتضمن القصة بعض الحكم والمواعظ خلال تتابعها، بجانب ما يقرره الكاتب في نهايتها بطريقة مباشرة، والكاتب يحسن استخدام علامات الترقيم، لا سيما في توظيف النقاط المتتابعة التي تسمح لتيار الوعي بالتدفق.

وتأثير «كليلة ودمنة» في جنس القصص على ألسنة الحيوان يتجاوز أدب الأطفال العربي إلى أدب الأطفال في كثير من بلدان العالم؛ وهي أصلاً ترجمة لمجموعة القصص الهندية المسماة «بنجاتنترا»، التي وضع على أساسها كثير من الخرافات في الأدب العربي والأوروبي، وهي تعني الكتب الخمسة، التي وضعها أحد البراهمة ليعلم أمور الدنيا بوساطة القصص لثلاثة أمراء يتسمون بالحمق والجهل، ومعظم هذه القصص عن الحيوانات،

(١) انظر قصة «حيلة الغراب»، وقد يكون هذا المعنى مخالفاً لمعنى اللفظة المعجمي انظر المعجم الوسيط جزء ١ مادة جلا صفحة ١٣٢.

وتشبه «البنجاتنترا» خرافات «إيسوب» اليوناني من حيث إنها تتضمن حكمة الدنيا، وقد ترجمت قصصها إلى لغات كثيرة، كما أثرت في خرافات لافونتين، وقصص جريم،... وقد عُرف الكتاب بصفة عامة في انجلترا باسم خرافات بلباي أو خرافات بيدبا، وفي الأيام الأخيرة عرفت بالبنجاتنترا سنة ١٩٧٩م بوساطة ليونارد كليرك[١].

وتعد «ألف ليلة وليلة» أيضاً من أهم المصادر التراثية التي أثرت في أدب الأطفال في كثير من بلدان العالم، فشخصيات السندباد وعلاء الدين وعلي بابا ذائعة مشهورة في كثير من الآداب، لمستوى الأطفال، وقد وظفت لإمتاعهم وتسليتهم، وتنمية فكرهم، واستثارة خيالهم، وتزويدهم بكثير من المبادئ والقيم التي تعينهم على مواجهة حياتهم بمتغيراتها، كحسن التصرف، لكن ما بها من سلبية مثارها الاعتماد على المستحيل في حل المشكلات، كمصباح علاء الدين مثلاً، قد يرسب في نفوس الأطفال التعلق بالمستحيل، والاعتماد على الوهم.

وفي أدبنا العربي الحديث كان كامل كيلاني (١٨٩٧م- ١٩٥٩م) من أوائل الكُتّاب الذين حاولوا الاستفادة من قصص «ألف ليلة وليلة»، فكتب عشر قصص منها: بابا عبدالله والدرويش، وأبو صير

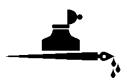
---

(١) Humphery Carpenter and Mari Prichard The Oxford Companion to childrens Literature Oxford New York- Oxford University Press 1984 P. 393-394.

وأبو قير، وعلي بابا، وعبدالله البري، وعبدالله البحري... وغيرها، وقد اختص كل قصة بكتيب خاص، وهو بإفراده للقصة على هذا النحو يخلصها من ارتباطها بغيرها من القصص كما كانت ترويها شهرزاد، بالإضافة إلى تبسيطها من حيث تجريدها من الألفاظ الصعبة، بل إنه عندما يورد كلمة قد تكون غير مفهومة يضع معناها بين قوسين، وإن كان ذلك في القليل النادر(١).

وما فيها من عناصر قصصية كالبيئة والعقدة والحل مأخوذة غالباً من القصة الأصلية، وقد صاغها الكاتب في أسلوب بسيط، ونظراً لطول مثل هذه القصص، وتعدد أجزاء الحدث فيها وتركيبه، فهي تلائم نهاية مرحلة الطفولة المتوسطة، ومرحلة الطفولة المتأخرة، لا سيما وكل قصة مقسمة إلى أقسام متتابعة، مما قد يعين على استيعابها(٢)، بل إنه يجعل لكل قسم عنواناً، رعاية للتيسير على الأطفال، حتى تسهل متابعتها فكرياً، كما أن بها صوراً ملونة قليلة، قد تضيء الفكرة المرتبطة بها.

وتتميز صياغات كامل كيلاني لهذه المجموعة باليسر والسهولة والوضوح، برغم قلة الصور بها، وظهور شيء من الاهتمام بالجوانب الأدبية.



---

(١) انظر على سبيل المثال كامل كيلاني «أبو صير وأبو قير» ط١٧ دار المعارف صفحة ٦، وكذلك «علي بابا» ط٢١ دار المعارف صفحة ٤.

(٢) انظر كامل كيلاني «عبدالله البري وعبدالله البحري» ط١٥ دار المعارف القاهرة.

ثالثاً: الترجمة:

تعتبر الترجمة من أهم مصادر أدب الأطفال أيضاً، يدل على ذلك ما ترجم للكبار، ثم قدم للأطفال اقتباساً أو تبسيطاً أو تلخيصاً، أو النماذج التي ترجمت للأطفال مباشرة لأنها ألفت أصلاً لمستوياتهم في لغات غير العربية.

وبالنسبة لأدبنا العربي في العصر الحديث، يمكن أن يعد إدخال رفاعة الطهطاوي (١٨٠١م- ١٨٧٣م) قراءة قصص الأطفال في المرحلة الابتدائية، في منهج مدارس المبتديان وغيرها بمصر، أول محاولة للعناية بأدب الأطفال ودوره في تنشئتهم، كما كانت ترجمة رفاعة الطهطاوي نفسه لمغامرات تليماك تأكيداً لذلك الاتجاه، لا سيما وقد كتبها فينلون سنة ١٦٩٩م من أجل دوق بورغونيا[١]، وتوجيهه.

وقد اتصل رفاعة الطهطاوي بأدب الأطفال في فرنسا، حيث كان مزدهراً، فقد بدأ اهتمام الفرنسيين بذلك قبل بعثة الطهطاوي بمائة عام تقريباً[٢]، وكم كان الطهطاوي حريصاً على ترجمة مثل هذه الكتب لأطفال مصر، كاهتمامه بترجمة ما يهم الكبار أيضاً من معارف وعلوم لكن محاولة رفاعة الطهطاوي خبت بموته.

---

(١) انظر دونيز إسكاربيك «أدب الطفولة والشباب» مرجع سابق صفحة ١٦

(٢) يعد تشارلز بيرو Charless Perrult من أوائل مَنْ كتبوا أدب الأطفال بفرنسا وقد كان ذلك سنة ١٦٩٦م.

ثم ترجم الأب بوناونتورا جيرور اليسوعي سنة ١٨٨٣م بعض القصص والأمثال للطلبة المتقدمين من الفرنسيين في المدارس العربية.

وقد حاول محمد عثمان جلال (١٨٣٨-١٨٩٨م) الترجمة عن لافونتين في «العيون اليواقظ في الحكم والأمثال والمواعظ»، لكنه كان يقصد الكبار لا الصغار. وقريب منه محاولة إبراهيم العرب ١٩١٣م فيما كتبه من خرافات في «آداب العرب» متبعاً نهج لافونتين، لكنه كان يكتب ويترجم للأطفال.

وقد اشتمل ديوان «تطريب العندليب» سنة ١٩٤٠م لجبران النحاس على بعض حكايات لافونتين، كما أشاد به في مقدمة هذا الديوان، وببراعته في نظم الأساطير، وقد ظهرت بعض منظومات النحاس منذ سنة ١٩٠١م[٦٤].

وفي نفس الاتجاه سار الأب اللبناني نقولا أبو هنا المخلصي سنة ١٩٣٤م عندما ترجم مائة وثماني عشرة خرافة للافونتين، ولم يقدر لمثل هذا الاتجاه أن يتدعم إلا بفضل الشاعر أحمد شوقي (١٨٦٨م-١٩٣٢م)، الذي كان قد سافر إلى أوروبا وهناك اتصل بالجديد في الآداب والفنون، ومن بينها أدب الأطفال، الذي شغف به فيما شغف، وحاول أن يمد أدبنا العربي الحديث بزاد

(١) انظر د. هادي نعمان الهيتي «ثقافة الأطفال» عالم المعرفة الكويت سلسلة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب العدد ١٢٣ رجب سنة ١٤٠٨هـ مارس سنة ١٩٨٨ صفحة ٢٢٨.

للأطفال، يسهم في تربيتهم، بتقديم القيم الإسلامية والأخلاق والمعارف بطريقة جذابة مشوقة، فكان جانب من القصص التي كتبها على ألسنة الحيوان والطيور - وقد جمعت في نهاية الجزء الرابع من الشوقيات، لكن جزءاً منها لم يكتبه شوقي للأطفال، وإنما كتبه للكبار، وما في مثل هذه القصص من رموز وألغاز يؤكد ذلك، وقد قام الأستاذ عبد التواب يوسف بإصدار ديوان شوقي للأطفال متضمناً ما كان في الجزء الرابع من الشوقيات، وما ظهر في الشوقيات المجهولة التي جمعها د. محمد صبري، كما صدره بدراسات عن جوانب من فن شوقي، وملابساته في هذا المجال[٦٥].

ومحاولة شوقي تدل على وعي وبصر بأهمية أدب الأطفال في إضاءة حياتهم، وتبصيرهم بمجتمعهم، وتقديم خبرات تعينهم على السلوك في حياة يسودها الإقطاع والاستعمار، متخذاً من الكلمة الجذابة، والقصة الممتعة، والنغمة المؤثرة، وسيلة لتنمية إحساسهم بالجمال، وتوسيع مداركهم، وملء نفوسهم سعادة وبهجة، وقد كان لاتصاله بالآداب الأجنبية دور مهم في ذلك.

ولقد كان شوقي حريصاً على أن تلائم قصصه مستوى الأطفال، من ثم فقد خلت معظمها من التعقيد والتفلسف، وجعلها في متناولهم، وكان يقرأ على الأطفال ما يكتب من حكايات وأساطير فيسرون، وقد تمنى أن يوفق في إثراء هذا

(٦٥) انظر ديوان شوقي للأطفال إعداد وتقديم عبدالتواب يوسف دار المعارف مصر سنة ١٩٨٤م من صفحة ٣ إلى صفحة ٣٢.

اللون، كما عرض على الشاعر خليل مطران أن يتعاون معه في ذلك، لكن الأخير لم يحقق له هذه الأمنية[١].

وقد تأثر شوقي فيما كتب من قصص على ألسنة الحيوان بلافونتين[٢] الأديب الفرنسي، الذي تأثر بدوره بقصص إيسوب اليوناني، وقصص الرومان، و«كليلة ودمنة» التي كان قد ترجمها عبد الله بن المقفع من الفارسية إلى العربية، وعندما فقدت النسخة الفارسية قام حسين واعظ كاشفي بالترجمة من العربية إلى الفارسية، ثم ترجم جليبير جولمان مستشار الدولة الفرنسي هذه النسخة الفارسية إلى الفرنسية سنة ١٦٤٤م، وهي النسخة التي اتصل بها لافونتين[٣].

وقد أشار شوقي إلى تأثره بلافونتين، وربما كانت هذه الإشارة لأن لافونتين قد نهض بهذا الفن القصصي على ألسنة الحيوان نهضة واضحة، حيث «ضبط العلاقة بين الرمز والمرموز إليه، بدقة التشابه والاتزان بين الشخصية الخيالية والشخصية الحقيقية، وحقق المتعة الفنية للحكاية بتصوير الأفكار العامة من وراء الحقائق الحسية، وحرص على التناسق بين الشخصية وسلوكها بإبراز صفاتها المثيرة، وقد راعى الواقع في رسم الصورة الخلقية ليضاعف من حيوية الشخصية وقوة إثارتها.

---

(١) انظر د. علي الحديدي في «أدب الأطفال» صفحة ٢٤٥، وانظر مقدمة الشوقيات سنة ١٨٩٨م.

(٢) انظر مقدمة الشوقيات ط سنة ١٨٩٨م.

(٣) انظر د. محمد غنيمي هلال «الأدب المقارن» ط سنة ١٩٧٧م صفحة ١٨٨.

كما قام بإحكام الإطار العام لتتضح الحبكة متسلسلة، بحيث يسير الحدث في تطور نام»[(١)] .

وبرغم أن «رحلات جلفر» لجوناثان سويفت بأقسامها الأربعة قد اجتذبت الكبار والصغار، خاصة الرحلة إلى ليليبوت والرحلة إلى بلاد العمالقة، فقد صدرت ترجمات عدة لها في اللغة العربية - منذ ترجمة عبد الفتاح صبري سنة ١٩٠٩م للرحلة الأولى إلى ليليبوت، والرحلة الثانية إلى بروبد نجناج- بقصد تقديمها للصغار لا الكبار، وقد تعددت هذه الترجمات بعد سنة ١٩٤٠م؛ منها ترجمة كامل كيلاني، ويبدو أنها «ترجمة تجارية بقصد الربح، إذ كانت رحلات جلفر مقرراً في المدارس المصرية»[(٢)]، وقد كان الحرص في هذه الترجمة على المعنى أهم من الحرص على الجوانب الأدبية.

ثم ظهرت ترجمة شبه كاملة لكامل كيلاني في أربعة مجلدات ضمن سلسلة أشهر القصص، يستقل كل جزء منها برحلة أو قسم من أقسامها الأربعة، وقد تكررت طبعاتها، حتى بلغت الرحلة الثانية الطبعة التاسعة سنة ١٩٨٧م، بينما قد نفدت الرحلة الأولى من الأسواق سنة ١٩٩٠م، وهذه الترجمة مزودة بالصور والرسوم غير الملونة، ومضبوطة بالشكل، وقد قسم كل رحلة إلى أقسام

---

(١) السابق نفسه ص١٨٩.

(٢) د. محمد رجا الدريني »الحولية التاسعة لكلية الآداب بجامعة الكويت« الرسالة السادسة والخمسون (١٤٠٨-١٤٠٩هـ) (١٩٨٧-١٩٨٨م) صفحة ١٥ .

فرعية ذات بدايــة ووســـط ونهايـة، بحيث يمثل كل منها موقفاً أو حـدثاً من أحـداث كل رحلة وقـد جـعله تحت عنوان خـاص به، وهو لون من ألوان التبسيط والتيسير يعين على استيعابها، وقد تأثر بهذه الطريقة في تقسيم الحدث ووضع عناوين فرعية لها كثيرون ممن كتبوا قصصاً للأطفال، وأسلوب صياغة هذه الترجمة متميز من حيث عنايتها بالجوانب الأدبية الجمالية، والصياغة المشرقة، وهي مضبوطة بالشكل وفي الوقت نفسه في مستوى مرحلة الطفولة المتأخرة.

وقد ظهرت في لبنان سنة ١٩٥٨م، ضمن سلسلة «قصص ومغامرات السلسلة الحمراء» العدد الرابع قصة مقتبسة للقسمين الأول والثاني.

كما قدم وصفي آل وصفي سنة ١٩٧٣م «جلفر والعمالقة» نشر مكتبة غريب بالقاهرة، وهي ترجمة مختصرة مبسطة في ثلاثين صفحة، وفي سنة ١٩٨٠م ضمن سلسلة حكايات وأساطير، العدد الثالث ظهرت ترجمة ملخصة ومصورة للرحلتين الأولى والثانية لماري ستيوارت، وقد ترجمها إلى العربية وجدي رزق غالي، وهذه الطبعة مزودة بكثير من الرسوم والصور التوضيحية وضبط الكلمات بالشكل، وصياغتها متميزة.

ولعل آخر ترجمة قد صدرت في الكويت سنة ١٩٨٣م لمحمد حسن التيني ضمن سلسلة «قصص عالمية للأطفال»، تحت عنوان

«رحلة في بلاد الأقزام»، وهي اقتباس وتلخيص شديد لعدة أحداث من القسم الأول، ومزودة برسوم غير ملونة ومضبوطة بالشكل.

ومعظم هذه الترجمات السابقة تلائم مرحلة الطفولة المتأخرة لكثرة التفصيلات بها، ووجود بعض الكلمات الصعبة النطق كأسماء البلاد مثلاً.

وقد تأثر برحلات جلفر كثيرون ممن كتبوا في قصص الرحلات للأطفال سواء في النواحي الخيالية أو الجوانب الإنسانية، كما تأثر بها كتاب أدب الخيال العلمي للأطفال، مثل «رحلة إلى القمر» لأحمد نجيب، التي يبدو فيها شيء من هذا الخيال، كما سوف يتضح.

ويصف جلفر سويفت في القسم الأول من رحلات جلفر «رحلة خيالية فلسفية في بلاد الأقزام، كما يتحدث عن رحلة أخرى في بلاد العمالقة في القسم الثاني، والأقزام ليسوا أقزاماً إلاّ بالنسبة لجلفر أو الإنسان العادي، وكذلك العمالقة، وبرغم نجاح الكاتب في تقديم عالم وبلاد مناسبة لهؤلاء الأقزام، وبلاد أخرى مناسبة لأولئك العمالقة، لكنهم بشر في سلوكهم، وأخلاقهم، وإن اتخذهم الكاتب وسيلة لنقد مجتمعه، والسخرية من طبائع الإنسان وانحرافاته بطرق فنية متنوعة.

وبرغم كثرة التفاصيل، لكنها تقنع القراء أنهم أمام تقارير أو أحداث موضوعية ليس من السهل الشك في واقعيتها، مع غرابتها الشديدة.

ولقد كانت وسيلة التعبير نثراً «جمع في سويفت، كما لم يفعل أحد قبله (كثيراً من) مقومات الكتابة النثرية المفيدة، كما تعارف عليها ودعا إليها الكُتّاب الإنجليز، منذ بداية القرن السابع عشر حتى الآن، هذه المقومات هي البساطة والإيجاز والدقة والوضوح والواقعية والابتعاد عن التزويق غير المفيد، والتنسيق غير المجدي، وهي مقومات كانت تتطلبها الكتابة العلمية، والروح العلمية الحديثة، التي برزت على يد فرانسيس بيكون Francis Bacon، ومارسها بنجاح كبير أو صغير العلماء والفلاسفة والمفكرون والأدباء، كما اشتهر بممارستها بنجاح كتاب مثل جون ملتون John Millton، وتوماس هوبز Thomas Hobbes، ودانيال ديفو Daniel Defoe، وجوزيف إديسون Joseph Addison، وريتشارد ستيل Ritchard Steel وغيرهم لكن الفضل في الاكتمال الفني للنثر الإنجليزي يعود إلى كاتبنا جوناثان سويفت مما جعل نثره قدوة يحذو حذوها الكتاب الإنجليز فيما بعد، ولا سيما كتاب الروايات»[١]

(١) السابق نفسه ص٧٢.

وبهذه الملامح والسمات أثر سويفت في كثيرين ممن كتبوا رحلات خيالية فلسفية في أدب الأطفال مثل «علاء وحده في العالم»[١] لمصطفى رمزي، و«رحلة إلى القمر»[٢] لأحمد نجيب.

وإذا كان سويفت يصل إلى وصف الواقع ومعالجته في رحلاته عن طريق «الإيهام»، فإن أحمد نجيب مثلاً في «رحلة إلى القمر» يحقق نفس الغاية، ولكن عن طريق الحلم والسحر، ويشترك -بعد ذلك- مع سويفت على اختلاف في الدرجة بينهما، في الاعتماد على عناصر التشويق والإغراء، وكسب ثقة القراء، بصدق قصصهم وموضوعيتها، برغم ما فيها من غرابة شديدة، فنجد في قصة «رحلة إلى القمر» بنية فنية قصصية، قوامها كثرة التفاصيل والعصفور الأزرق يلتقي - في الحلم - بأصدقائه، ويذهبون إلى النهر خفية لمشاهدة زورق مسحور، حيث الجنيات، وبنات القمر يمرحن، ثم تختفي هؤلاء الأخيرات خجلاً عندما يدركن أن هناك مَنْ يراقبهن، ثم يتصالح القمر بضوئه مع هؤلاء الأطفال، بعد أن توسط العصفور الأزرق لهم، ويقيم الكاتب تقابلاً بين الخير والشر عندما ينقسم هؤلاء الأطفال إلى فريقين أمام هذه الدعوة؛ الأشرار يريدون أن يستخدموا ابتعادهم عن الأرض ووجودهم على سطح القمر للإساءة إلى أهل الأرض، بينما

---

(١) مصطفى رمزي صندوق الدنيا «علاء وحده في العالم» ط١ دار المعارف القاهرة ١٩٨٥م.
(٢) أحمد نجيب حكايات العصفور الأزرق «رحلة إلى القمر» دار الشروق بيروت - القاهرة.

الأخيار يستمرون في خيريتهم، وطبيعي أن يعاقب أولئك، ويثاب هؤلاء، فيرفض القمر الأشرار ويسقطون في الفضاء إلى الأرض، بينما الأخير يرحب بهم القمر ويستمتعون برحلة جميلة مفيدة. وإذا كانت مكافأة المحسن واجبة، ومعاقبة المسيء لازمة، فذلك السلوك مما يشبع إحساساً لدى الأطفال بوجوب تحقق العدل، لكن هذا العقاب حبذا لو تم بطريقة لا تؤلم مشاعر الأطفال.

ثم يستمر الكاتب في تحقيق نماء حدثه، اعتماداً على بعض الحقائق العلمية المتصلة بطبيعة القمر، وما عرف عنه من خلوه من الهواء والحياة، حتى تنتهي رحلة الأطفال ويدرك العصفور أنه يحلم، وسوف أعيد عرض بقية هذه القصة تفصيلاً في المصدر الرابع وهو المتغيرات لأن هذا الجزء أكثر اتصالاً به.

والجوانب الأدبية الجمالية متعددة في هذه القصة، بعضها يتعلق بالصياغة وما فيها من صور بسيطة جميلة مثل: «مياه النهر ساكنة هادئة كأنها نعسانة في ضوء القمر الجميل -وجه القمر المنير المستدير يطل عليها»، وبعضها يتصل بحبكة القصة ونمو حدثها بطريقة قصصية جذابة، وبعضها الآخر يتمثل في محاولة الإقناع بكثرة التفاصيل ودقتها -برغم أن الحلم هنا هو وسيلة توظيف الفن القصصي، لتصوير الواقع ومعالجته، وتحقيق متعة الوجدان وثراء الفكر في هذه القصة التي تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة.

رابعاً: المتغيرات

إن محاولة تحديد مفهوم لهذا المصطلح، قد يكون فيه تضييق له، لأنه يختص بكل العوامل والملابسات التي جعلت من أدب الطفل والاهتمام بأنواعه الأدبية، وتفاعلها مع الحياة، وفاعليتها فيها ملمحاً ثقافياً حضارياً، لذلك يمكن اعتبار العناية بأدب الأطفال نفسه متغيراً من هذه المتغيرات؛ ذلك أن رعاية الطفل من النواحي النفسية والتربوية والإبداعية لم تكن بذات قيمة عند الكبار، قبل العصر الحديث، كما أن المجتمع العربي كان مجتمع الرجل، الذي تدور حوله الفنون والآداب، من ثم فقد أصبح أدب الأطفال حبيس المنازل، لا يحيا إلاّ عند الأُمهات والمربيات والخدم، إن جاز لنا أن نسمي ما كان موجوداً من حكايات وهدهدات وترنيمات أدباً للأطفال.

ولعل من الأسباب التي جعلت - مثلاً - الشاعر أحمد شوقي لا يستمر في تحمسه للكتابة في أدب الأطفال، أنه لم يجد من يشاركه حماسه، ويؤازره بجهوده، لا سيما وقد طلب من الشاعر خليل مطران ذلك، لكنه لم يستجب له، كما سبق أن أوضحت، كما أن مردود الكتابة في أدب الأطفال لم يكن يكفي لتحقيق المجد الأدبي، بل على العكس من ذلك، كان ينظر إليه وإلى كتابه، والمهتمين بالأطفال بشيء من الاستخفاف والاستهانة، وما أكثر

الذين أخفوا أسماءهم وهم يكتبون في أدب الأطفال في أدبنا العربي، وغيره من الآداب الأجنبية، في مطالع عصر النهضة.

هذا برغم أن الإسلام قد أوصى بكثير من المبادئ والقيم التي تولي قدراً كبيراً من الرعاية والعناية بالطفل، منذ تخلقه جنيناً حتى ميلاده، يقول ﷺ: «تخيروا لنطفكم فإن العرق دسّاس»، ثم نشأته ونموه، سواء في اشتراط تحقق الكفاءة بين الزوجين، لخلق أنسب بيئة نفسية واجتماعية لنشأته، إلى وضع الشروط والمعايير التي يجب أن تراعى في تسميته، ورضاعته، وحضانته، وناهيك بنهي القرآن الكريم عن قتل الأبناء، وتوجيهات الرسول ﷺ في هذا المجال، وضربه القدوة الصالحة في تربية الأولاد، وتعليمهم القرآن الكريم، وأُمور الدين، ثم كانت مقولة عمر بن الخطاب رضي الله عنه، فيما يروى عنه «علموا أولادكم السباحة والرماية ورووهم الأشعار»، وغير ذلك مما يذكر لصحابة رسول الله رضوان الله عليهم، وكلها ملاحظات وتوجيهات تولي الاهتمام كله لتنشئة الأبناء تنشئة حسنة صالحة؛ جسمياً وفكرياً ونفسياً، ورعاية مواهبهم وصقل ألسنتهم بقراءتهم القرآن الكريم والشعر، حتى إن بعض العرب استمروا بعد مجيء الإسلام في إرسال أبنائهم وتنشئتهم صغاراً في البادية، لدى العرب الخلص، حتى يجيدوا اللغة العربية، وقد كانت تلك عادة جاهلية، ولقد قدم الإمام أبو حامد الغزالي في الباب الأول من كتابه «إحياء علوم الدين»، وهو «باب العلم» كثيراً من التوجيهات

والنصائح التي يمكن أن تفيد في هذا المجال. وكل هذا يلتقي مع ما نبتغيه من الاهتمام بأدب الأطفال.

لكن كل ما سبق من توجيهات ونصائح وملاحظات لم تؤخذ في غير زمانها المأخذ المناسب، ولم تحظ بما تستحق من اهتمام وتقدير. ولم يبرز تحمسنا لأدب الأطفال إلاّ حديثاً بعد أن قطع الغرب شوطاً في تطويره والاهتمام به، ونما وعينا وارتقى، وبدأنا ندرك أهمية الرعاية النفسية والتربوية والإبداعية للطفل، وربما يفسر لنا ذلك ما يقال من أنّ أدب الأطفال قديم جديد في أدبنا العربي؛ قديم بالنظر إلى ما كان موجوداً في الماضي من هدهدات وترنيمات وحكايات، وجديد عندما أصبح شكلاً من أشكال التعبير، له أُصوله وأُسسه، ومبادئه وأنواعه، وغاياته واتجاهاته(١)، التي تجلت فيما خصص له من كتب ومجلات وحلقات دراسية، ومعاهد علمية ومكتبات تهتم بأبحاثه ودراساته وتخريج الباحثين والمتخصصين فيه.

وقد اقترن ذلك بكثير من التطورات التي تفاعلت معها الثقافة بصفة عامة، والأدب بصفة خاصة، من هذه التطورات: ازدهار التعليم ورقي الوعي، وسرعة الاتصالات على مستوى العالم، ثم كانت النقلة الهائلة من الأرض إلى الفضاء، حيث أخذ

(١) انظر ذكاء الحر «الطفل العربي وثقافة المجتمع» ط١ سنة ١٩٨٤ دار الحداثة بيروت – صفحة ٣٥ وكذلك انظر د. علي الحديدي «محنة أدب الأطفال» كتاب العربي: الكويت العدد ٢٣–١٥ أبريل سنة ١٩٨٩ صفحة ١٦٩.

الإنسان في التجوال والبحث، واكتشاف كثير من الظواهر التي رصدتها كتب أدب الأطفال، فيما سمي بأدب الخيال العلمي الذي تجاوز الكبار إلى الصغار، ولقد كان الحاسوب (الكمبيوتر)، بإمكاناته الهائلة، في خدمة العلم والإنسان امتداداً للخط البياني الصاعد، الكاشف عن تقدم الإنسان وسيطرة التكنولوجيا على كثير من جوانب الحياة.

ويمكننا أن نشير إلى بعض نماذج أدب الأطفال التي رصدت هذه المتغيرات، وحاولت من خلال التعبير الجميل الملائم لمستويات الأطفال أن تثري ثقافتهم، وتصلهم بكثير من هذه المتغيرات، وتحقق ما نبتغيه من الأدب لأطفالنا من رقي الفكر، ومتعة الوجدان، وسعة الخيال، وعمقه، وتهيئتهم لمواجهة حياتهم بمتغيراتها مواجهة سوية.

وإذا كانت المتغيرات السابقة وهي قليل من كثير قد شغلت أدب الكبار، فقد اتصل بها أيضاً أدب الأطفال، فرقي الوعي وترقية العقل، وتنبيه الأُمة إلى حقوقها وواجبها تجاه المستعمر، كان أحد اهتمامات أدب الكبار، ونجد نظيراً لذلك في أدب الأطفال، فالشاعر أحمد شوقي في مقطوعته «الفيل وأُمة الأرانب» يحث على الاتحاد والتشاور لمواجهة المحتل الدخيل، بأسلوب قصصي لا تنقصه الحبكة الفنية، ولا العقدة والحل، بعد

أن يرسم البيئة رسماً فنياً يهيئ الحدث للنمو، والشاعر يتخذ من التقابل محوراً يبني عليه قصته، ذلك أن أُمة الأرانب، بصغر أجسامها قد سعدت بموطنها «موئل العيال والحريم»، لكن الفيل الضخم القوي يتخذه طريقاً إلى مشربه ومرعاه، ممزقاً ما شاء من هذه الأرانب، التي تنقلب سعادتها حزناً، وما كان منها إلاّ أن تشاورت بناء على اقتراح عقلائها، بعد أن اشتدت الأزمة، وانتهوا إلى رأي أحد حكمائهم الثلاثة، بحفر هوة سحيقة يهوي الفيل فيها عند مروره، فيستريحون من شروره، ويتضح ذلك في قوله في هذه القصة:

وانتدبَ الثالثُ للكلام فقال: يا معاشرَ الأقوام
اجتمعوا فالاجتماع قوة ثم احفروا على الطريق هوَّة
يهوي إليها الفيلُ في مرورِه فنستريح الدهرَ من شرورِه
ثم يقول الجيلُ بعد الجيلِ قد أكل الأرنبُ عقلَ الفيل!
فاستصوَبُوا مقاله واستحسنوا وعملوا من فورهم فأحسنوا
وهلكَ الفيلُ الرفيعُ الشان فأمست الأمَّةُ في أمانِ[١]

ويكتمل الحل «اكتمالاً فنياً نابعاً من تطور الأحداث» برغم بساطته، مع وضوح جانب العدل فيه، إذ تقبل الأرانب على

(١) ديوان شوقي للأطفال إعداد وتقديم عبدالتواب يوسف دار المعارف القاهرة سنة ١٩٨٤م صفحة ١١٦.

صاحب الرأي الصائب لتكافئه، بجعله ملكاً عليها، لكنه يرى أن الذي يستحق المكافأة فعلاً، هو أول من دعا الأرانب إلى التجمع والتشاور، لمواجهة الأزمة، وذلك حل يحقق عدة أغراض دينية وفنية ونفسية، فهو أولاً مستمد من تطور الأحداث، وثانياً، يرضي إحساساً لدى الأطفال بمكافأة المخلص المصيب، وهو ثالثاً يشبع لديهم الرغبة في تحقق العدل وهو على هذا النحو قيمة إسلامية، مما يحقق تجاوباً فاعلاً بين الأطفال والنص:

وأقبلت لصاحبِ التدبير ساعية بالتاج والسرير
فقال مهلاً يا بني الأوطانِ إن محليٍّ للمحل الثاني
فصاحب الصوت القوي الغالب من قد دعا «يا معشر الأرانب»[١]

وبرغم أن «الرمز» هنا يمكن أن يتجاوز الصغار للكبار، وهو الحث على مواجهة المستعمر الذي كان جاثماً على مصر، والتشاور والاتحاد للتخلص منه، لكنه في متناول أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، ونهاية مرحلة الطفولة المتوسطة، إذ بإمكان أطفال هذه السن المقايسة والمناظرة وإعطاء الأدلة، والبراهين، وإدراك العلاقة بين الرمز والواقع، كما يرى بياجيه[٢]، مما يؤكد نجاح مثل هذا النص في تحقيق كثير من أهدافه الدينية والإنسانية والنفسية والتربوية والفنية الجمالية.

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها.
(٢) انظر تطور الطفل عند بياجيه صفحة ٨٤، وانظر د. عواطف إبراهيم محمد «العلوم لسن ما قبل المدرسة» الثقافة العلمية في كتب الأطفال الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤- الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥.

أما الهدف الجمالي الإبداعي ففي ذلك النص نواح عدة تحققه؛ لعل في مقدمتها هذا التوظيف الموسيقي لكلمات لا تتجاوز قاموس الطفل اللغوي - بالنسبة لمرحلة الطفولة المتأخرة-، إلاّ في القليل الذي يحتاج إلى إيضاح بالنسبة لبعض الأطفال، وعنصر الموسيقا ذو تأثير مزدوج، فهو يعين على حسن استيعاب النص بأفكاره، مما يثري فكر الطفل وثقافته، وإيلاف أذن الطفل له صقل لهذه الحاسة، وغرس لما في الموسيقا من جمال في نفس الطفل.

كما يمثل «الحوار» بين الأرانب تجسيداً لكثير من القيم الإنسانية الإسلامية، كالتشاور والاتحاد والإيثار، بصور خيالية متعددة، تتغيا بجانب النواحي الفكرية التثقيفية، ثراء الجانب الجمالي التصويري، وإمتاع وجدان الأطفال، الذي يضاعف منه العنصر القصصي وما يزخر به من تشويق، في تصدي الضعيف المظلوم بالحيلة والتفكير، للقوي الظالم، وانتصار الأول وهزيمة الثاني، لا سيما عندما يتم ذلك خلال نمو الحدث وتعقيده، مما يجذب انتباه الأطفال.

كما نجد في «ديوان الشاعر إبراهيم العرب للأطفال» مقطوعات تستهدف توعيتهم بكثير من القيم كالحرية[(١)]، والحرص على التعليم، والتفكير، والبحث ورفض التقليد[(٢)]، وكلها قيم يهتم بها الكبار، ويحاولون غرسها في الصغار، وهي في الوقت نفسه قيم

(١) ديوان إبراهيم العرب للأطفال دراسة وتقديم عبد التواب يوسف الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٩٠ صفحة ٢٧٦.

(٢) السابق نفسه صفحة ١٩٣.

يوليها الدين اهتماماً خاصاً، ولها في عصرنا إيقاع مرتبط بما فيه من منجزات ومتغيرات.

ويتضمن «ديوان الأطفال لمحمد الهراوي» عدة منظومات شعرية؛ في وسائل المواصلات الحديثة؛ كالطائرة والقطار والترام، وبعض المخترعات الأخرى كالمسرة وغيرها، وذلك من صفحة ٢٠٦ إلى صفحة ٢٢٠، بهدف تعريف الأطفال بها، وإحاطتهم بمزاياها كلون من ألوان التثقيف، لكن صياغتها لا تخلو من بعض لمسات جمالية تصويرية، تضاف إلى الشكل الموسيقي، كما في منظومته «طيارة»، وكلا العنصرين الموسيقا والتصوير يتآزران في هذه المنظومة ليكسباها شيئاً من اليسر في الحفظ والاستيعاب، وصقل موهبة التذوق، وفيها يقول[1]:

سفينةُ الهواءِ تطيرُ في الفضاءِ

تسيرُ في الرِّياحِ مبسوطةَ الجناحِ

منظرُها في الجو كالطائرِ المدوّي

تئزُّ وهي طائِرة مثل أزيزِ القاطرةْ

ربانُها يرفُعها بآلةٍ تدفَعُها

يجتازُ فيها الأُفُقَا يخطُّ فيه طُرقا

وقتَ الحروبِ نقمةٌ وفي السلام نعمةٌ

وهكذا ابن آدمِ أُعجوبةٌ في العالمِ

---

(١) ديوان الهراوي للأطفال جمع ودراسة عبد التواب يوسف الهيئة المصرية للكتاب سنة ١٩٨٥ صفحة ٢٠٦.

وهذه المنظومة تناسب مرحلة الطفولة المتوسطة، وذلك لقصرها، وخفتها الموسيقية، ولغتها ليست صعبة في نطقها أو معناها.

وبرغم أن هذه الوسائل والمخترعات قد أصبحت الآن عادية، وبعضها قد تجاوزها العصر، لكن الكتابة فيها للأطفال عندما كتبها الشاعر في النصف الأول من هذا القرن، تكشف عن التفاعل بين أدب الأطفال ومتغيرات الحياة، وأن هذه المتغيرات مثيرة ومصدر من مصادر هذا الأدب.

وفي قصة «رحلة إلى القمر» لأحمد نجيب التي سبقت الإشارة إليها في المصدر السابق وهو الترجمات[١]، نجد عدة إشارات إلى القمر وما عرف عنه من خلوه من الهواء والحياة، وبعض قوانين الجاذبية المتعلقة بالأجرام السماوية، وكيفية مواجهة هذه الظواهر، لكن الكاتب يقدمها خلال حلم في رحلة إلى القمر وسيلتها «المركبة القمرية»، التي تدور في الفضاء، حتى تتصل بسفينة الفضاء، التي ترتفع من الأرض إلى المركبة أو تهبط منها عائدة إلى الأرض، حاملة البشر من رواد الفضاء وما يحتاجون إليه، وفي هذا الحشد من الحقائق العلمية، تقل الصور الخيالية، برغم توظيف الكاتب الإطار القصصي والحلم والسحر سبيلاً إلى عقل الطفل ووجدانه، وهي صور عمادها التشبيهات البسيطة، ويمتزج فيها الطيور بالبشر بالشخصيات الخيالية في

(١) انظر صفحة ٦١ من هذا الكتاب.

توافق إنساني أخّاذ: «وترك العصفور أصدقاءه يلعبون مع بنات القمر... وسار ينظر ويتعجب مما يرى... ولفت نظره لون السماء.. إنها كانت سوداء كالفحم، ولكن فيها كثيراً من النجوم اللامعة.. والتفت إلى الأرض، فرآها من بعيد تضيء كأنها قمر منير مستدير، ولكنه أكبر من القمر العادي أربع عشرة مرة.. وبقي العصفور يمشي مدة طويلة، حتى ابتعد عن أصدقائه.. وعندما أراد أن يرجع إليهم.. لم يعرف الطريق»[٨٢].

ونلفت النظر هنا إلى توظيف الكاتب للنقاط المتتابعة، كوسيلة لتدفق تيار الوعي، مما يثري فاعلية تتابع الحدث، كما يلاحظ قصر الجُمَل التي تتآزر مع الوسائل السابقة: الصور، والحقائق والإِطار القصصي، والنقاط المتتابعة، وغير ذلك، لتشكيل بناء قصصي يحقق أهداف القصة في أدب الطفل دينياً ووجدانياً وثقافياً بصفة عامة، وهكذا يتضح دور المتغيرات كمصدر هام من مصادر أدب الطفل.

* * * * *

ونستطيع الآن، أن نقدم تحليلاً لبعض النماذج من أدب الأطفال، بأجناسه المختلفة من: مسرحية وقصة ومنظومة، للكشف عن أهم سماته.



(٨٢) أحمد نجيب «رحلة إلى القمر» صفحة ١٨.

﴿ الباب الثاني ﴾

من أجناس أدب الأطفال الإسلامي

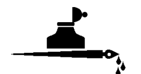
الفصل الأول

المســــــــــرحية

- من وظائف مسرحية الأطفال.
- انتشار مسارح الأطفال.
- بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي.
- نموذجان تحليليان:

١- جحا والبخيل.. نموذج شعري.

٢- فراش الرسول ﷺ .. نموذج نثري.



مسرحية الأطفال

من وظائف مسرحية الأطفال:

مسرحية الأطفال الإسلامية نوع هام من أنواع أدبهم، لما لها من أثر عظيم في تحقيق كثير من الأهداف الإسلامية الإنسانية والثقافية والفنية لهؤلاء الأطفال؛ فهي تسهم في غرس كثير من القيم الأخلاقية في نفوسهم، كالشجاعة والصدق، والأمانة والحرص على أداء الواجب، وغيرها، وبذلك تستطيع المسرحية أن تشكل وجدان الطفل، تشكيلاً سوياً، وتعلي من قيم الدين الإسلامي ومبادئه في نفسه، إذ تقدم له القيمة الدينية والأخلاقية مرتبطة بالسلوك القويم، مما يقنعه عن طريق التأثير في وجدانه وعقله.

ومما يضاعف من هذا التأثير اشتراك أكثر من حاسة في توصيله للطفل، واستيعابه له خلال عرض المسرحية، إذ يرى الأحداث والمواقف بعينيه، كما يسمع بأذنيه الحوار المشكل لهذه المواقف، فيقوي ذلك التأثير، لا سيما إذا نجح النص الدرامي في تحقيق تجاوب الطفل معه، واندماجه فيه، سواء كان مشاهداً له، أو مشاركاً في تمثيله، ثم يقوم الديكور الملائم والممثل الواعي وغير

ذلك من وسائل العرض المسرحي- بدفع النص خلال تمثيله وتقديمه، ليحقق أقصى غايات التأثير في الأطفال.

ويمكن أن يتجاوز هذا التأثير الجانب الوجداني فتسهم المسرحية الإسلامية في إثراء فاعلية حواس الطفل، وصقلها عندما تمارس مهامها بنجاح ومهارة، كما يتحقق التطهير لمشاعر الخوف والشفقة، عندما يرتبط الطفل المشاهد بالحدث، متابعاً الشخوص في تحركاتها وانتصاراتها وانهزاماتها، وصراعاتها، حتى ينتصر الخير على الشر، وتهدأ نفس الطفل، وقد أشبعت المسرحية كثيراً من حاجاته النفسية في ترسيخ العدل، ويتحقق التوازن السوي لتلك المشاعر المستثارة، وهو مما عناه أرسطو في حديثه عن «التطهير» Catharsis في المسرحية[١] بصفة عامة، ونتيجة لذلك تنخفض توترات الطفل، وتخف حدة انفعالاته باندماجه في جو التمثيلية[٢]، ويمكن أن يتم ذلك للطفل أيضاً إذا قام بالتمثيل وشارك في عرض المسرحية.

ومما يتصل «بالتطهير» أيضاً أن مشاهدة الطفل للمسرحية أو اشتراكه في عرضها قد يكون فيه نوع من «التنفيس» عن المشاعر المكبوتة، المرتبطة بعجز الطفل عن تحقيق بعض رغباته، فيراها

---

(١) انظر كتاب أرسطو طاليس في الشعر تحقيق وترجمة د. شكري محمد عياد - نشر دار الكاتب العربي للطباعة القاهرة ١٣٨٧هـ/ ١٩٦٧م صفحة ٤٨، ٧٢.

(٢) انظر د. مصطفى بدران ود. إبراهيم مطاوع، ود. محمد عطية «الوسائل التعليمية» مكتبة الأنجلو المصرية سنة ١٩٥٩ صفحة ٩٢- وكذلك انظر عبد الفتاح أبو معال في مسرح الأطفال دار الشروق للنشر والتوزيع سنة ١٩٨٤ صفحة ٢٣، ٢٤.

وقد تحققت أمام عينيه، مما يوفر له قدراً من الراحة والسعادة، وتهيئة أفضل لمواجهة حياته، وقد تغيرت نفسيته، بعد أن استراحت خلال مشاهدة هذه المسرحية، أو المشاركة فيها، وتخففت من بعض ما كانت تنوء به، فيقبل الطفل على حياته، وقد تحسنت صحته النفسية، مما يهيئه لنجاح أكثر فيما يسعى فيه.

وقد تكون مشاهدة الطفل للمسرحية أو مشاركته في عرضها على خشبة المسرح ضرباً من «اللعب» ولأمر ما كانت كلمة « Play » ذات استخدامات متعددة في أساليب مختلفة، تعني دلالات متباينة تتصل بالتمثيل، والجد، والعبث، والمهارة والانهماك في الفعل، والحركة[١]، وكثير من ذلك يلتقي مع ما نتغياه للأطفال من اللعب الجاد في المسرح، الذي هو في حقيقته محاولة منهم لاختبار العالم من حولهم، واكتشاف خباياه[٢]، وتنمية لخبرات الطفل، إذ يواجه مواقف حياتية جديدة توسع من أفقه وإدراكه، أو يدرك بعض جوانب الحياة التي قد تجيب على بعض تساؤلاته، فتتكشف له بعض مغاليقها، وقد تفتح له مشاهدة المسرحية مجالاً جديداً لنشاطه وهو يواجه مشكلات الحياة، فيتغلب عليها، أو تكشف له عن ناحية لم يدركها بعدُ تتصل باهتماماته، وإذا كان مشاركاً في العرض المسرحي، فإن ذلك يعود الطفل التعاون في سبيل تحقيق

(١) انظر منير البعلبكي قاموس المورد سنة ١٩٨٥م لبنان صفحة ٦٩٦.
(٢) انظر د. هادي نعمان الهيتي «أدب الأطفال» الهيئة المصرية العامة للكتاب الألف كتاب (الثاني) سنة ١٩٨٦ من صفحة ٣٠٠، ٣٠١.

الهدف المشترك، كما ينطلق في التعبير عن ذاته، ويجيد النطق، ويحسن الإِلقاء، ويتعود التحكم في الصوت وتعبيرات الوجه، والوقفة المناسبة، والمشية الملائمة، وحركات اليدين[١] التي توافق الكلام وتوضحه إلى غير ذلك، من ضروب التعبير عن الذات، وفي كل ما سبق فقد أضافت إليه مشاهدة العرض المسرحي أو المشاركة في التمثيل جديداً إلى حياته، فتتنامى خبراته، وتتراكم معارفه، هذا بالإضافة إلى ما في ذلك من إثراء لثقافة الطفل بصفة عامة وترسيخ لعقيدته الإسلامية، وزيادة فاعليته في الحياة، بناء على ما يحدثه ما سبق من تغيير إيجابي في ثقافته نفسها.

أما جوانب الإمتاع نتيجة مشاهدة الطفل للعرض المسرحي أو مشاركته فيه، فمتعددة، منها ما يتعلق بأثر البنية الفنية للنص، من حيث الحبكة الجيدة الزاخرة بالتشويق للطفل، واستثارة عواطفه، وعمق جوانب الصراع الجاذبة لاهتماماته، وهي في الوقت نفسه لا تتجاوز مستوى الطفل، ومقدرته على الفهم والتجاوب مع العرض المسرحي، بجانب بعض الصياغات الفنية البسيطة، التي تعين على ممارسة التذوق وتعلي منه، فتنمي لدى الطفل الذوق، كما ترقي إحساسه الجمالي، وتزيد من حصيلته اللغوية وتهذبها، وتستطيع المسرحية الإسلامية أن توثق من صلة الطفل بدينه، وتقوي من إيمانه.

---

(١) الوسائل التعليمية صفحة ٩٣.

هذا بالإضافة إلى ما في العرض المسرحي الجيد من فكاهة وتسلية، تثري جوانب المتعة، وهي فكاهة هادفة راقية، تبني ولا تهدم، وترقى بالطفل ومشاعره، ولا تهبط بهما، كلون من ألوان الترويح المقبول المحبب إلى النفس، كما جاء في الأثر «روحوا عن القلوب ساعة بعد ساعة».

خصائص مسرحية الطفل:

ولا يستطيع أن يحقق الوظائف السابقة إلاّ مسرح الطفل الإسلامي، وهو متأثر دون شك بمسرح الكبار وفنيته وملامحه، وقضاياه، وبرغم أن اتجاهات مسرح الكبار متعددة، وقد زادتها المتغيرات تعقيداً في الشكل والمضمون، لكننا نستطيع أن نميز أربعة اتجاهات واضحة هي: المسرح الأرسطي، ومسرح تشيكوف، ومسرح بريخت، ومسرح العبث، ولا أتصور أنها بما بلغته من تقنية وتعقيد ملائمة بصفة مطلقة لمسرح الطفل الإسلامي، وإنما يتأثر بخصائص بعض هذه الاتجاهات، دون بعضها الآخر، إذ يجب أن تكون مسرحية الطفل الإسلامي ذات مستوى فني، يحقق غاياتها ووظائفها بالنسبة للطفل.

وربما كان المسرح الأرسطي من أنسب الأشكال الفنية لمسرح الطفل، لأن كثيراً من خصائصه تتناسب فنياً ونفسياً مع ما تتميز به مرحلة الطفولة من سمات وخصائص، فهو يقوم على بداية ووسط ونهاية تشكل حدثه، الذي ترتبط أجزاؤه ارتباطاً منطقياً

وفنياً واضحاً، وهذا الوضوح، وتلك المنطقية عاملان من عوامل إقناع الطفل بالحدث في مثل هذا اللون من المسرحيات، وبالتالي يمكن استثارة فاعليته وتجاوبه معه.

كما يقوم مسرح أرسطو على أساس شخصية محورية يدور حولها الحدث، وتتآزر الشخصيات الثانوية الأخرى في الكشف عن ملامح هذه الشخصية المحورية، ومن السهل هنا أن يرتبط الطفل بشخصية واحدة، لا سيما في مرحلة الطفولة المبكرة، أما تعدد الشخصيات وكثرتها واشتراكها في المحورية، كما في مسرح تشيكوف مثلاً، فهذه قد لا تتناسب إلاّ مع مرحلة الطفولة المتأخرة، إذ يكون الطفل أكثر قدرة على الربط، والاستيعاب والاستنتاج وتركيز ملاحظاته، ولا تتضح الغاية من مسرح تشيكوف إلاّ بتصور الارتباط بين كل الشخصيات، فلكل منها قصة، ولكل منها حالتها النفسية الغارقة فيها، لكن وحدة المصير والطموحات تربط بينها جميعاً، وهو ما يشكل هدف المسرحية وغايتها في هذا الاتجاه[١] مثل مسرحيتي «الشقيقات الثلاث» و«طائر البحر» لتشيكوف.

وليس معنى ذلك أن تعدد الشخصيات لا يتناسب مع مسرحيات الأطفال الإسلامية، وإنما معناه أن هناك مرحلة معينة مرتبطة بنضجهم الجسمي والعقلي، يصبحون فيها قادرين على فهم مثل هذه المسرحيات والتفاعل معها، وقد يتهيأ لبعض الكُتّاب

---

(١) Kitchin Laruence Mid Century Dama 1973 P. 73.

من المقدرة والوسائل ما يعينه على تجاوز ما سبق، فتتعدد الشخصيات تعدداً لا يعوق الطفل عن الاستفادة بالمسرحية وتذوقها.

وتتنوع الشخصيات في مسرح الأطفال، فقد تكون بشراً، أو حيوانات، أو طيوراً، أو زهوراً، وهي بذلك ترمز إلى معانٍ معينة، وتؤدي أهدافاً خاصة محددة، وتدعو إلى سلوكيات يراد غرسها في الأطفال وتعويدهم إياها، أو تقريبها إليهم، وذلك وفق الأُصول التربوية الإسلامية والنفسية والفنية المتعارف عليها[١].

هذا بالإضافة إلى مزايا تعدد الشخصيات بصفة عامة، «فالمسرحية هي العمل الأدبي الوحيد الذي يتطلب بطبيعته تعدد الشخصيات»[٢]، لتجسيد الأفكار وإبراز أبعادها، وليس معنى تعدد الشخصيات كثرتها كثرة تفقد الطفل حسن المتابعة وسلامة الاستجابة - كما أوضحت سابقاً- إذ يجب أن يراعي ذلك مقدرة الطفل على التركيز والمتابعة.

وبرغم أن لكل شخصية وجودها المستقل، فأول أساس من أسس جودتها صلتها القوية بالعالم الحقيقي، واتصالها بغيرها من الشخصيات في الوقت نفسه، «لتؤلف فيما بينها مجموعة

(١) انظر د. نجب الكيلاني «أدب الأطفال في ضوء الإسلام» مؤسسة الرسالة بيروت ١٤٠٦هـ ١٩٨٤م صفحة ١٠٣-١٠٤.

(٢) د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» ط١٩٧٩ دار نهضة مصر القاهرة صفحة ٥٦٩.

مختارة في دقة وإحكام، ولتمثل قوى حيوية متشابكة متناقضة، وفي هذا التناقض تبدو وحدتها»[١]، وهذه الوحدة التي تسمح بالاختلاف هي الأساس الثاني من أُسس جودة الشخصية، كما أنه ضروري لإحداث التصارع اللازم، بحيث لا يمس تعاونها وتضامنها إبراز البناء الدرامي نفسه، وبذلك الاتصال بالواقع، وما بين الشخصيات من تناقض، تكون مألوفة للطفل، مقنعة له، وليس للكبار فحسب، فهي لا تختلف عن الشخصيات التي يراها في الواقع ويحتك بها.

وفي الوقت نفسه لا بد أن ينتصر الخير على الشر، وترتفع الفضيلة على الرذيلة وتتغلب الشخصية الخيرة السوية، على الشخصية المنحرفة الشريرة، فذلك مما يريح الطفل، ويرضي لديه حب العدل، ومكافأة السوي، ويساعد على غرس قيم الدين الإسلامي في نفسه بصفة عامة.

أما الأساس الثالث لجودة الشخصية المسرحية، فهو ما يسمى «بالمعنى العالمي» للمسرحيات؛ وهو مرتبط بالدلالة الخاصة لكل شخصية على معناها الاجتماعي ونزعتها الإنسانية، وتدل عليه بمنطق حياتها[٢]، وبراعة الكاتب في إبراز هذا الجانب دليل على مقدرته وأصالته، حتى ولو كانت الشخصية تافهة، بل ربما كان تصوير مثل هذه الشخصية تصويراً أدبياً أصعب من

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها.

(٢) انظر السابق نفسه صفحة ٥٧١.

غيرها، وهذا الأساس أيضاً من عوامل الإقناع بالشخصيات وإيلافها الطفل، وبالتالي تجاوبه معها، وتحقيق المسرحية لكثير من أهدافها بالنسبة له.

وليس معنى ما سبق أن الشخصية الخيالية أو التراثية، وهي قد تكون غير مألوفة للطفل، تصبح غير مقنعة له، لأن الكاتب القادر يستطيع عن طريق الاحتمال أن يصور شخصية خيالية مقنعة، أو يعيد صياغة الشخصية التراثية، برغم نمطيتها بحيث تصبح قادرة على التأثير في الطفل وتحقيق أهداف توظيفها في هذا المجال إسلامياً وفنياً.

وهناك ثلاثة أبعاد للشخصية الأدبية المسرحية هي البُعد الجسمي، والبُعد الاجتماعي، والبُعد النفسي؛ ويقصد بالبُعد الجسمي صفاتها المختلفة السوية والشاذة، وهي ذات تأثير في سلوك الشخصية وفاعليتها كما تحدد كثيراً من معالم البناء وتطوره، وهذا البعد يتحقق بظهور الشخصية على خشبة المسرح.

أما البُعد الاجتماعي، فيتمثل في عمل الشخصية وصفاتها التي تكشف عن طبقتها، وعلاقتها بالحياة، والشخصيات من حولها، وموقفها منها، وهي أيضاً ذات تأثير في حركة المسرحية وبنائها ولغتها بصفة عامة.

وإذا كان البُعد النفسي يبرز نتيجة لفاعلية البعدين السابقين في حياة الشخصية وعلاقتها بغيرها، فإن ذلك البعد يكشف عن كيفية

حركة الشخصية في تحقيق هدفها، ومزاجها، وتفكيرها، وتتجلى هذه الأبعاد الثلاثة خلال تفاعل الشخصيات، ونمو الحدث مرتبطة في إطار واحد، مجسدة لبنية فنية[١]، تحقق الأهداف الإنسانية والاجتماعية المبتغاة من وراء هذا العمل الفني.

ويلاحظ أنه في المسرحيات ذات الشخصيات غير البشرية، لا بد أن تكون العلاقة بين الشخصية - حيوان أو طائر أو نبات أو غيره- وما ترمز إليه جلية واضحة بالنسبة للطفل، حتى يتمكن من الاستنتاج والاستفادة والاستيعاب، عندما تتجلى الأفكار العامة من وراء الحقائق الحسية، ويتضح التناسق بين الشخصية وسلوكها بإبراز صفاتها المثيرة خلال حوارها مع غيرها.

وإذا كان اندماج المشاهد في العرض وانفعاله به هو عماد المسرح الأرسطي، فذلك أقرب لطبيعة الطفل البسيطة، التي تقوم على الوجدانيات، وغلبة الجوانب العاطفية، وسرعة تأثره غالباً، فكثيراً ما نجد الطفل يقف ويجلس، وقد يبكي أحياناً وهو يشاهد تمثيلية ما، ولا يدرك مما حوله شيئاً سواها، حتى تنتهي هذه التمثيلية وذلك موقف من مواقف الانفعال بالتمثيليات التي تعرض على الأطفال، بل إن التأثير الوجداني هو من أهم السبل للوصول إلى الطفل. لكن مسرح بريخت يقوم -فيما يقوم- على التغريب والقياس؛ تغريب المشاهد وعدم اندماجه أو انفعاله بالنص المعروض، بحيث يصبح ملاحظاً، مما يوقظ قدرته على

---

(١) السابق نفسه من صفحة ٥٧٢ : صفحة ٥٧٣.

التفكير والعمل[1]، مثل مسرحية «الأم شجاعة» لبريخت أيضاً، ولذلك فإن هذا الاتجاه لا يناسب مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يصعب على طفل هذه المرحلة تمثل التغريب والقياس والاستنتاج، لكن ذلك قد يكون ممكناً بالنسبة لمرحلة الطفولة المتأخرة.

والمسرح الأرسطي لا يقدم حوادث العنف كالقتل على خشبته، وذلك مما يتناسب مع الأطفال بصفة عامة، حتى لا تسبب لهم القلق والفزع، بينما الاتجاهات المسرحية الأخرى لا تلتزم بذلك.

كما يلتزم مسرح أرسطو قانون الوحدات الثلاث: وحدة الزمان، ووحدة المكان، ووحدة الحدث، وهي تعني ببساطة أن الحدث في هذه المسرحية لا يستغرق في الواقع أكثر من أربع وعشرين ساعة، ويقع في مكان واحد، وهو مترابط ترابطاً منطقياً فنياً كما أشرت سابقاً، وكل هذه الخصائص إذا تحققت في نص درامي إسلامي في مستوى الطفل، إنما تؤكد واقعية هذا الحدث، أو توهم بذلك، كما تقربه من فهم الطفل ومستوى إدراكه وخبراته، فيكون أكثر إقناعاً له، وتأثيراً فيه فكرياً وفنياً.

بينما الاتجاهات الأخرى لا تلتزم بقانون الوحدات الثلاث الذي تم الخروج عليه، منذ الحركة الرومانسية في القرن الثامن عشر، إنما قد يحافظ بعض هذه الاتجاهات على وحدة الحدث مثلاً أحياناً.

---

(١) انظر السابق نفسه صفحة ٥٥٤ وما بعدها - كذلك انظر لنفس المؤلف في النقد المسرحي ص١٦٩.

ولقد أوغلت المسرحية في الخروج على كل ما هو منطقي ومعقول كما في مسرح «العبث»، الذي يوظف فيما يوظف -لغة غير معقولة، تتجاوز المألوف والمنطقي لتعبر عن المعقول المنطقي، كما يقول رواده[١]، وشخصياته منعزلة عن بعضها، برغم ما بينها من اتصال، ومثل هذا الاتجاه أبعد ما يكون عن مستوى بعض الكبار، وليس مستوى الأطفال فحسب، لذلك فهو لا يناسب مطلقاً مستوى الأطفال.

وإذا كانت المسرحية الأرسطية تنقسم إلى المأساة والملهاة، ولكل منهما خصائصها الفارقة لها، لا سيما من حيث جدية الأولى، وفكاهية الثانية، وما يرتبط بذلك من سمات، فقد تطورت المسرحية اليوم فيما يسمى «بالدراما الحديثة»، التي تحاول المزج بين الجانبين: المأساوي الجاد واللاهي الفكه، لتحقيق مشاكلة الواقع، وهي سمة تقرب المسرح من الأطفال، فليست الحياة كلها جداً خالصاً، أو لهواً خالصاً، وإنما هي مزيج من هذا وذاك، من ثم فلن يجد الطفل في المسرحية الخاصة به شيئاً يبعده عن واقعه المعيش، وما يمكن أن يتصل به من خبرات.

وتقوم المسرحية الأرسطية على عقدة وحل فني يتولد من تطور حدثها، وهذه العقدة التي تمثل قمة الأزمة، يجب ألا تتعدد، حتى لا تتوزع اهتمامات الطفل، فلا يستطيع التركيز ومتابعة

(١) انظر Eslin Martin Absurd Drama Penguim Plays P. ٧٨.

تطور الحدث، وإذا كان هذا هو الغالب، فإنه لا يعني عجز مهرة الكُتّاب عن تجاوز هذا القيد الفني، وتوظيف هذا التجاوز في بنية فنية قادرة على تحقيق أهداف مسرح الطفل وغاياته، وهذا الحل في المسرحية الإسلامية للطفل يجب أن يكون منسجماً مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

وإذا كانت المسرحية الأرسطية تؤثر الشعر لغة لها، فلأن الشعر أكثر ثراء بوسائله التعبيرية التصويرية، فهل الشعر يصلح لغة لأدب الأطفال، خاصة في المسرح الإسلامي؟ هذا بالإضافة إلى أن لغة المسرحية -نفسها- للكبار قد تطورت، من الشعر إلى النثر إلى العامية!

حقيقة إن لغة الشعر تؤازر العناصر الدرامية في النص المسرحي، فتعلي من فنيته[1]، لا سيما عندما يكون السلوك الخاص في الحركات صدى للأشكال الصوتية في هذا النص، فتتحقق فاعليته فكرياً ووجدانياً، وهذا ما انتهى إليه كثير من النقاد.

من هنا فإن الشعر كلغة لمسرح الأطفال أمر مرغوب فيه فنياً، لأن النغم والإيقاع من عوامل جذب الطفل، وسهولة تلقيه له، واستثارة استجاباته، وإمتاعه، وصقل حواسه، لا سيما إذا كانت الوسائل التعبيرية اللغوية محققة لهذه الأهداف في ذلك المستوى.

(١) انظر Satyan J.L The Elements of Drama 1976 P ٢٨-٢٩ .

وبرغم أننا نأمل في مسرح إسلامي يختص بالأطفال في بنائه الفني، ويتصل بخبراتهم، ويلائم مستوياتهم لغوياً وفكرياً وفنياً ونفسياً وتربوياً، لكن هذا الأمل لا ينفصل عن التصور العام للأدب وغاياته وأشكاله[١]، وذلك يرقى بتصورنا الفني لأدب الأطفال، فلا نعده مجرد تبسيط لأدب الكبار، وإنما هو شكل من أشكال الأدب الإسلامي، له مقوماته وخصائصه وسماته.

وبجانب ما سبق من ملامح وخصائص، فكلما جسدت الحركة الفعل في المسرحية كانت أقرب إلى مستوى الطفل، واستطاع استيعابها، أما هذا اللون من المسرحيات التي يغلب عليها الجانب الفكري فيما يسمى بمسرحيات الأفكار، وهي بطبيعتها قد توغل في التجريد والذهنية، فهي تبتعد عن مستوى الأطفال، الذين هم أشد اعتماداً على المحسوسات والحركة لفهم العالم من حولهم، وحسن إدراكهم له.

لكن الذي لا شك فيه أن أنجح كُتّاب أدب الطفل الإسلامي، هو ذلك الكاتب الذي يوظف المسرح بخصائصه الفنية، للوصول إلى عقل الطفل ووجدانه، وينجح في إقناعه بفكرته، ويغرس فيه من القيم والمبادئ الإسلامية ما يعلي من شأنه، وينمي فيه الوازع الديني، كما يصقل ذوقه، ويرقى بحسه الجمالي، ويزيد من حصيلته اللغوية، ويضيف إلى ثقافته بصفة عامة، ما يهيئه لمواجهة سوية لحياته ومشكلاتها.

(١) انظر «أدب الأطفال والفتيان في العالم» ترجمة نادر ذكري ط الحوار سوريا ١٩٨٢م ص ١٠٨.

وإذا كانت مسرحية الكبار يمكن أن تقدم في كتاب لتقرأ، ويتحقق قدر من إثراء الفكر وإمتاع الوجدان، فإن التمثيل ضروري وأساسي في تقديم مسرحية الأطفال، حيث يعمل على تجسيدها، وإبراز أبعادها، بفضل البناء الدرامي الناجح، ووسائل التأثير الحيوية من ديكور وإضاءة وحركة وموسيقا، وغير ذلك من وسائل العرض، من هنا يسهل مخاطبة الإدراك، والتأثير في وجدان الطفل وعقله، وتتحقق كثير من غايات مسرحية الأطفال الإسلامية بمواصفاتها الخاصة؛ صياغة وإدراكاً، وتأثيراً وتذوقاً وقيماً ومبادئ إسلامية.

وهناك كثير من مسرحيات الكبار لا تناسب الأطفال، لكنه لو وجدت المسرحية الإسلامية الملائمة للكبار، ويستطيع الأطفال في أي مرحلة من مراحل نموهم الاستجابة لها، والاستمتاع بها، فإن ذلك مما يرقى بهم، ويثري أدبهم الإسلامي.

وبناء على ما سبق نستطيع أن نوجز أهم خصائص مسرح الطفل، فمنها:

(١) أن يكون الحدث مقنعاً، قريباً من مستوى إدراكه، متصلاً باهتماماته، بعيداً عن التعقيد الفكري، والغموض، أما التعقيد الفني فأمر لازم في المسرح بصفة عامة.

(٢) وحدة العقدة وعدم تعددها.

(٣) الموازنة بين الجانبين الفكري والمادي في عرض الحدث.

(٤) وضوح الزمان والمكان وسهولة إدراك الطفل لهما.

(٥) خلو المسرح من حوادث العنف كالقتل مثلاً.

(٦) بساطة البراهين والمقايسات ليسهل استنتاج الطفل للمطلوب، وتأثره بالحدث واستجابته له.

(٧) بساطة اللغة وسهولتها برغم ما فيها من جمال وإبداع.

(٨) انتصار الخير على الشر، وانسجامها مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

(٩) المزج بين الجد والفكاهة للإيهام بالواقع.

(١٠) دقة تحديد أبعاد الشخصية الجسمية والاجتماعية والنفسية وإبرازها في إطار فني.

انتشار مسارح الأطفال في العالم:

ولقد انتشرت مسارح الأطفال في العالم انتشاراً ملحوظاً، وتنافست البلدان المتحضرة على مستوى الدول والأفراد في ابتكار ألوان مختلفة منها لجذب الأطفال وتثقيفهم، وصقل مواهبهم، وتربية مشاعرهم، واستثارة إيجابياتهم، وتدريبهم على التذوق الفني للدراما، «ويقال إن في الاتحاد السوفيتي -سابقاً- عقب الحرب العالمية الثانية ١١٢ مسرحاً بشرياً، و١١٠ مسرحاً للعرائس»[١] أما في باريس فيوزع مؤلفي المسرح على الأحياء،

(١) عبدالتواب يوسف «مسرح الأطفال والتراث الشعبي» مجلة المسرح العدد ٢٠ يوليو سنة ١٩٩٠ الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة صفحة ٤٥.

ويتخصص كل حي في كاتب معين، وتقوم مدارس الحي بتقديم إحدى مسرحيات الكاتب ثم تتبادل الأحياء هذه العروض، وبذلك تتسع مساحة تذوق الأطفال لأعمال كبار الكُتّاب المسرحيين، وفي أمريكا نجح مخرج في تكوين فرقة مسرحية من بعض الأحداث الجانحين، الذين أخذ يتجول بهم مقدماً عروضهم التي بهرت المشاهدين، ولقد نجح في علاجهم بهذه الطريقة، كما ارتقى بغيرهم فكرياً وفنياً[١]، وقد شاهد الأستاذ عبد التواب يوسف في انجلترا فرقة مسرحية تعليمية -تعينها بعض الجهات الثقافية هناك -كانت تقدم يوماً مسرحياً تعليمياً في مسارح البلديات.

ولقد حظيت أخيراً مسارح الأطفال في عالمنا العربي باهتمام ملحوظ، إذ عقدت عدة ندوات وحلقات دراسية، مثل المؤتمر الأول لثقافة الأطفال في القاهرة سنة ١٩٧٠م، وقد قدمت ونوقشت فيه عدة أبحاث في هذا المجال، كما نوقشت قضايا مسرح الطفل في ندوة سنة ١٩٧٢م، عقدتها لجنة ثقافة الأطفال بالمجلس الأعلى للفنون والآداب، كما عقدت حلقة خاصة سنة ١٩٧٧م عن مسرح الطفل، وقد أصدر المجلس العربي للطفولة والتنمية سنة ١٩٨٨م كتاباً عن مسيرة ثقافة الطفل، يضم ما يقرب من خمسين بحثاً ودراسة عن مسرح الطفل.

---

(١) انظر السابق نفسه والصفحة نفسها.

هذا، وقد أُنشئت عدة مسارح خاصة للأطفال منها مسرح الأطفال في مصر، ومسرح الطفل في الكويت، ومسرح ليلى بالإِمارات وغيرها.

كما أخذت التوجيهات الإسلامية تشكل جوانب عدة مما يقدم اليوم للأطفال من مسرحيات يبتغي بها أصحابها غرس قيم الإسلام ومبادئه في نفوس أطفالنا، وتنمية الوازع الديني لديهم.

وقد تجلى مد هذا الاتجاه فيما قامت به رابطة الأدب الإسلامي العالمية من حث للكُتّاب على إثراء أدب الطفل بالنماذج الإسلامية؛ فعقدت ندوات متخصصة من أجل ذلك، كما قامت بنشر النصوص المحققة لهذه الأهداف، وأزكت من النقد الأدبي الإسلامي المواكب لهذا الاتجاه، وتواصى أعضاوها بإثراء هذا الميدان رعاية للنشء، واستجابة لديننا الإسلامي الحنيف في حثه على رعاية الطفل، وحسن تنشئته، والأمل كبير في مزيد من النماذج الإسلامية الإيجابية المحققة لما ننشده إن شاء الله.

بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي:

ومسرح الطفل هذا الذي نتحدث عنه يختلف عن المسرح المدرسي الذي يرتبط بالمدرسة ومقرراتها ومناهجها، مكاناً وزماناً وموضوعاً، وأشخاصه الذين يقدمون العرض فيه، هم غالباً من تلاميذ المدرسة.

فهو وسيلة تعليمية بالدرجة الأولى، وهو «أشبه بمختبر تجارب أو معرض لنشاطات التلاميذ، وهو جزء من بقية جوانب المنهج المدرسي، ويهدف إلى أغراض تربوية: منها الكشف عن قدرات التلاميذ، وتطويرها، وغرس العمل الجماعي التعاوني في نفوسهم، وتنمية ميول التلاميذ، والاستخدام المثمر لأوقات فراغهم، وخدمة العملية التعليمية»[١]، وإذا كانت بعض الوظائف والخصائص مشتركة بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي، فإن ذلك يعني أن مسرح الطفل عام والمسرح المدرسي خاص، فمسرح الطفل يقدمه غالباً ممثلون محترفون، وقد يشترك في تقديمه أطفال وتلاميذ، وتتقدم عروضه في مسرح خاص، وقد ينتقل أحياناً إلى المدرسة في عروض خاصة، وتهتم مسرحية الطفل بصفة عامة بتقديم القضايا الإنسانية والاجتماعية التي تهم الطفل بصفة خاصة، لكن مسرح الأطفال ينفرد بإعلائه من شأن القيمة الفنية الجمالية الأدبية، والقضية الإنسانية، والقيمة الأخلاقية، وتنمية ثقافة الطفل، شريطة أن يكون كل ما سبق في مستوى إدراك الطفل فكراً وبناء، ولغة، وملبياً لاهتماماته، ومشبعاً لحاجاته، ومتصلاً بخبراته، ومنسجماً مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

وإذا كان مسرح الأطفال والمسرح المدرسي مهمين للأطفال، وأن أولهما ثري بالجوانب الدرامية الأدبية، وهو ما يعنينا هنا،

(١) د. هادي نعمان الهيتي «أدب الأطفال» صفحة ٣٠٠.

فهناك من يقسم ما يقدم في المسرح المدرسي إلى أنواع عدة منها:

١- المسرحية.

٢- التمثيلية الحرة.

٣- اللعب التمثيلي.

٤- الاستعراض التاريخي.

٥- التمثيلية الصامتة.

٦- اللوحات الحية.

٧- الدمى (الأراجوز).

٨- العرائس (ذات الخيوط).

٩- خيال الظل.

١٠- تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية»[١].

ويلاحظ على هذا التقسيم شموله لكل أهداف المسرحية، وتركيزه على الجوانب التربوية والتعليمية، لكنه منطقي مع هدفه الذي يعتبر المسرح «وسيلة تعليمية»[٢]، يوظف من أجلها كافة الأشكال الدرامية، بما لها من إمكانات تحقق هذا الهدف

(١) انظر د. مصطفى بدران «الوسائل التعليمية» صفحة ٩٥.

(٢) السابق نفسه صفحة ٩٤.

التعليمي، كما أنه تعامل مع هذه الأنواع على أنها «تمثيليات» تقدم في المدرسة، لمواجهة مناهجها ومشكلات التلاميذ وقضاياهم فيها، وبرغم أن المسرح المدرسي فيما يعالج قضايا اللغة وإجادتها، والاهتمام بالنطق والإلقاء، لكن عنايته بالجوانب الأدبية الجمالية ضئيلة جداً، لأن الهدف التعليمي التربوي والعناية به لا يترك مجالاً لغيره من الأهداف الأخرى التي يتغياها المسرح بصفة عامة.

وهذه التقسيمات السابقة متداخلة، وتختلط فيها الغاية بالوسيلة، فعلى سبيل المثال نجد آخر نوع فيها هي «تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية»، وكل الأنواع السابقة على هذا القسم الأخير يمكن أن يكون هدفها معالجة المشكلات الشخصية والاجتماعية، وكذلك يمكن أن يكون «اللعب التمثيلي» هدفاً لمعظم الأقسام الأخرى، ونفس الكلام يمكن أن ينطبق على الاستعراض التاريخي، فتلك غايات وليست أشكالاً، بينما الدمى والعرائس وخيال الظل مثلاً يمكن اعتبارها أشكالاً درامية، نستطيع من خلالها تحقيق كثير من الأهداف المبتغاة من المسرحية؛ كمعالجة المشكلات الشخصية والاجتماعية، واللعب التمثيلي، والاستعراض التاريخي.. وهكذا.

وكان يمكن لهذا التقسيم أن ينظر إلى النواحي الدرامية بعين الاعتبار، ويجعلها أساساً له ويحصرها في أربعة أنواع مثلاً؛ ولتكن على أساس «وسيلة تقديم العرض المسرحي»، فتكون:

١- مسرحية البشر.

٢- مسرحية الدمى.

٣- مسرحية العرائس.

٤- مسرحية خيال الظل.

فالأولى يقدمها البشر سواء بالنطق والحركات في الجهر، أم في التمثيل الصامت، والثانية بالدمى التي تحركها الأصابع أو الأيدي، والثالثة بالخيوط، والرابعة عن طريق خيال الظل، ومن خلال هذه الوسائل نقدم ما نشاء من مسرحيات؛ تاريخية أو اجتماعية أو أسطورية أو تعليمية (ترتبط بالمناهج التعليمية في المدارس)، على أن يراعى في لغة النصوص المقدمة المرحلة السنية للأطفال الذين سوف يعرض عليهم النص، والأهداف الإنسانية والاجتماعية، والنفسية والتربوية، والجمالية المنوطة بالنص المسرحي المقدم لتلك المرحلة من مراحل الطفولة، وأن تكون معبرة عن قيم الإسلام ومبادئه، منسجمة مع تصوره للكون والحياة.

وهناك تقسيم آخر للمسرحيات المدرسية حسب المراحل التعليمية، فيذكر كل مرحلة والمسرحيات التي يجب أن يهتم بها فيها:

ففي مراحل رياض الأطفال تهتم بالآتي:

١- المسرحية الحركية المنطوقة.

٢- المسرحية الأخلاقية.

٣- المسرحية الرمزية أي التي ترمز إلى معنى معين.

وفي المرحلة الابتدائية:

١- المسرحية السلوكية والأخلاقية.

٢- المسرحية البيئية المنطوقة.

٣- المسرحية التعليمية (التي تعبر عن المواد العلمية).

٤- المسرحية الترفيهية.

٥- مسرحية المناسبات (كالهجرة - عيد النصر...إلخ).

وفي المرحلة الإعدادية:

١- المسرحية التاريخية.

٢- المسرحيات الاجتماعية.

٣- المسرحيات العلمية.

٤- المسرحيات الترفيهية»[١].

---

(١) د. نجيب الكيلاني «أدب الأطفال في ضوء الإسلام» صفحة ٩٧.

ويؤكد هذا التقسيم على مناسبة النص للمرحلة لغوياً، ووضوح الهدف وتحديده، وإدراك الأبعاد الفكرية والنفسية للأثر الفني بصفة عامة.

وهذا التقسيم كسابقه يكشف عن استيعابه وشموله لكل أهداف المسرحية بصفة عامة؛ التاريخية والاجتماعية والعلمية والترفيهية، وكذلك يعتمد على أساس منهجي واضح في تقسيمه وهو «المراحل التعليمية»، وإن كان يولي «التقسيم الموضوعي» اهتمامه خلال ذلك، ولكن بصورة تكشف عن تداخل هذه الأقسام، وذلك لأنه لا يحتكم إلى النظرة الفنية في تقسيمه، ويخلط بين الغايات والوسائل، فمسرحية المناسبات الخاصة بالمرحلة الابتدائية مثلاً، يمكن أن تكون مسرحية تعليمية، كما أن الهدف الأخلاقي لا بد أن يكون مأخوذاً في الاعتبار، في كل نوع من هذه الأنواع، لغرس القيم الدينية الإسلامية في نفوس الأطفال ودعمها، ثم إن التفرقة ليست حاسمة واضحة بين «المسرحية الأخلاقية» في مرحلة رياض الأطفال «والمسرحية السلوكية والأخلاقية» في المرحلة الابتدائية، والمسرحيات الترفيهية المدرسية لا تخلو من جانب أخلاقي أو اجتماعي.. وهكذا، والمسرحية العلمية في المرحلة الإعدادية لا تختلف عن المسرحية التعليمية (التي تعبر عن المواد العلمية) في المرحلة الابتدائية، بل إن تقسيم المراحل التعليمية الآن قد تغير، فأصبحت مرحلة التعليم الأساسي تشمل المرحلتين الابتدائية

والإعدادية -في مصر مثلاً-، حقيقة لا يخل ذلك بأسس تقسيم علماء النفس والتربية للمراحل السنية للطفولة: إلى مبكرة ومتوسطة ومتأخرة، لكنه قد يخل بتقسيمات المسرحيات المدرسية المشار إليه.

لذلك فيمكن أن نقترح تقسيماً آخر أشمل من كل التقسيمات السابقة، على أساس الموضوعات وهو يتألف من أربعة أقسام هي:

١- المسرحيات التاريخية.

٢- المسرحيات الأسطورية.

٣- المسرحيات الاجتماعية.

٤- المسرحيات التعليمية.

ويقصد بالمسرحيات التاريخية تلك التي تتخذ من التاريخ إطاراً لها، ويمكن للكاتب أن يعالج خلالها قضايا الواقع المعيش، أما المسرحية الأسطورية فهي التي تعالج قضايا الحياة بوساطة توظيف الأسطورة، بينما المسرحية الاجتماعية هي التي تتناول القضايا الاجتماعية دون أن تتخذ لها مدخلاً تاريخياً أو أسطورياً، وقد خصصت كتابي «الكلمة والبناء الدرامي» لمعالجة هذا التقسيم ومناقشته[١] والتمثيل له لمستوى الكبار،

---

(١) انظر للمؤلف «الكلمة والبناء الدرامي» ط دار الفكر العربي ١٩٨١ القاهرة.

وتجسيده للدراما في مصر من ١٩٥٠-١٩٧٥م، ويقصد بالمسرحية التعليمية، ما يعالج موضوعات المناهج التعليمية في أية مرحلة من مراحل التعليم، وهذا التقسيم السابق يتضمن المسرحيات ذات الاتجاه التراثي، إذ يمكن أن ينتمي مثل هذا اللون إلى المسرحية التاريخية أو الأسطورية أو الاجتماعية، عندما يشكل للمسرحية ملمحاً تراثياً بجانب هذه السمة الأساسية التي اعتمدنا عليها في هذا التقسيم، إذ توظف المسرحية التاريخ أو الأسطورة لكنها في الوقت نفسه مستمدة من التراث، ويمكن في كل ما سبق تقديم أي قيمة فكرية أو مبدأ أخلاقي بشرط ألا نخالف عقيدة، أو نتجاوز سلوكاً إسلامياً.

وبرغم أن هذا التقسيم عام، إذ يشمل مسرحيات الكبار، ومسرحيات الأطفال، والمسرح التعليمي، لكنه يمكن أن يساعدنا في تصور مسرحيات الأطفال، ووضعها ضمن تقسيمات المسرح بصفة عامة كجنس من أجناس الأدب، وتصبح رعاية مناسبة هذه المسرحيات للأطفال إسلامياً وفكرياً ولغوياً ونفسياً وتربوياً وجمالياً من أهم الفوارق بين أدب الكبار وأدب الصغار، وهما معاً يسهمان في تمثيل الأدب كمقوم ثقافي عماده الكلمة الجميلة المعبرة في الدعوة إلى الله على مستوى الكبار والصغار.

نموذجان تحليليان من المسرحيات الإسلامية للأطفال:

النموذج التحليلي الأول:

جحا.. والبخيل

ونستطيع أن نتناول نموذجاً من مسرحيات أدب الطفل الإسلامي لإضاءة الجوانب السابقة التي تتعلق بوظيفة مسرحية الأطفال وخصائصها.

فقد أصدرت مؤسسة الخليج العربي بالقاهرة سلسلة «المسرح الشعري للأطفال»، تأليف أحمد سويلم، وهي تتكون من عشر مسرحيات ذات فصل واحد، تبرزه عدة مشاهد، وذلك سنة ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م، وهذه المسرحيات هي:

١- جحا.. والبخيل.
٢- هزيمة أبرهة.
٣- حي بن يقظان.
٤- الدرويش والطماع.
٥- الأمير وصاحبا الكوخ.
٦- الطيب والشرير
٧- الوفاء بالوعد.
٨- الأمير الفنان.
٩- الجزاء العادل.
١٠ - القاضي جحا.

وهي تعتمد التراث أساساً لها، فهل من علاقة بين التراث وأدب الأطفال بصفة خاصة؟

العلاقة بين التراث وأدب الأطفال:

ربما كان ما يتمتع به جانب من التراث من توفر عنصر الحكاية، والدرامية -وأعني بها الحركة المجسدة للفعل- من العوامل التي تدفع الكُتّاب لاستثمار هذا التراث في أدب الأطفال، فكلا هذين العنصرين مهمان في مجال المسرح للوصول إلى عقل الطفل ووجدانه.

هذا بالإضافة إلى العلاقة بين الأدب الشعبي -وهو جزء من التراث- وأديب الطفل، فكلاهما يمتحان من ذلك المورد الثر، مورد اللاوعي الجماعي، القديم قدم البشرية نفسها، ومن هنا نهتز نحن الكبار-لأدب الطفولة كما نهتز لأدب الشعب، ومن هنا تكتسب الأعمال الأدبية الكبيرة قوة وحيوية بالتحامها بأدب الشعب وبأدب الطفولة[(١)]، وما زالت كليلة ودمنة، وألف ليلة وليلة تمتعان الكبار، كما توظفان لإمتاع الأطفال.

ولقد استوعب التراث الشعبي في جميع مراحل التاريخ الثقافي والحضاري «أغاني المهد» عند كل المجتمعات الإنسانية، وهو ما عرف في أدبنا العربي «بالمرقصات»، وساير الاهتمام بأغاني المهد العناية بالمأثورات الشعبية أو الفلكلور، وجمعها وتناولها لتوظيفها في إبداع ما يماثلها، ويناسب مقتضيات الحياة العصرية، وإن لم يحظ هذا الاتجاه في ثقافتنا وأدبنا بما يجسده[(٢)].

---

(١) د. شكري عياد «الأدب في عالم متغير» الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر القاهرة ١٩٧١م صفحة ١٧٣.

(٢) د. عبد الحميد يونس «التراث الشعبي وأدب الأطفال» المكتبة العربية الحلقة الدراسية - حول مسرح الطفل (١٧-٢٠ ديسمبر ١٩٧٧) الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٦م.

فتراثنا حافل بكثير من الظواهر المسرحية، التي تحتاج إلى إعادة صياغتها وتوظيفها لإحياء هذا التراث، والكشف عن فاعليته, ووصل أطفالنا به، والتأصيل به لفكرنا المعاصر.

اعتماد كُتّاب أدب الأطفال على التراث إذن يمدهم بعناصر فاعلة، لكن المهم هو توظيف هذه العناصر في بناء مسرحي، يحقق بفنيته الأهداف والغايات المنوطة بمسرحية الطفل، التي أشرنا إلى بعضها فيما سبق، بشرط أن تكون الرؤية الإسلامية أساسية وعميقة وجوهرية، وسنحاول الكشف عن ذلك خلال تناول نموذج من سلسلة (المسرح الشعري للأطفال)، ذلك النموذج هو (جحا .. والبخيل)[1].

غلبة الإيقاع:

وسوف نحد بادئ ذي بدء غلبة (الإيقاع) في بناء هذه المسرحية، مما يضاعف من تأثير العناصر الدرامية فيها، وتحقيق تفاعل الطفل معها، ولا يتشكل هذا الإيقاع من الوزن الشعري عندما يقترن بالمعنى فحسب لكنه مرتبط بحركة الحدث، ونمو التعقيد فيه، وتنويع المؤلف بين سرعة الحركة الدرامية وبطئها، وتطور الشخصيات، والكشف عن داخلها، وتوظيف الأغنية، وظاهرة التكرار الذي يتخذ عدة دلالات تدعم بناء المسرحية، مع استخدام كلمات تتآزر مع بعضها في ائتلاف واتساق

(١) أحمد سويلم «المسرح الشعري للأطفال» مؤسسة الخليج العربي «جحا .. والبخيل» ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.

مجسدة للفكرة والنغمة، وذلك هو مفهوم الإيقاع العام[١]، إلى غير ذلك من الوسائل التي سوف يكشف التحليل عنها.

وتتصدر الأغنية هذا البناء كما يختتم بها، وفي أغنية البدء تتحدد أهداف أربعة للغاية من هذه المسرحية هي:

الفكرة الإسلامية، والتسلية، والغرابة، والبطولة.

وتحقيق هذه الأهداف يغذي عقل الطفل ووجدانه، كما يقوم سلوكه تقويماً إسلامياً، وقد تجلت الفكرة الإسلامية في إبراز حقوق الجار ورعايته، والغرابة والبطولة تتجلى في أفكار تثري ثقافته، وتشبع حاجاته، وتنمي مداركه، وتهيئه للتفاعل السوي مع الحياة، كما تزوده بأنماط من السلوك الذي يزيد من خبرته، ويصقل حواسه، أما التسلية فتغذي وجدانه وتمتع مشاعره، ويصبح تكرار جملة (احك لنا) عندما ترددها الأغنية وسيلة الكاتب في جلاء هذه الأهداف بصورة موجزة، سوف تفصلها المسرحية، وبوساطة هذه الظاهرة اللغوية الفنية وهي (التكرار) يتم استدعاء شخصية (الراوي الجد)، كعنصر درامي للانتقال بالحدث من الحاضر إلى الماضي، والربط بينهما باستدعاء شخصية جحا، بإيحاءاتها التراثية كمصدر للفكاهة، وليجلي درامياً لنا مواقف لجاره البخيل الذي يتجسس على الجيران[٢].

---

(١) د. شكري عياد «تطور الإيقاع في الشعر العربي» مجلة أدب ونقد العدد ٦١ سبتمبر ١٩٩٠م، القاهرة ص٣٦، ٣٧ وكذلك انظر د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» ص٥٢.

(٢) أحمد سويلم «جحا.. والبخيل» صفحة ٦.

«المشهد الأول»

الأطفال: (يغنون):

احك لنا يا جدنا.. احك لنا..

احك لنا حكايةً مسلية.. احك لنا عجائب الأخبار..

أو قصة من قصص الشطار.. وكان يا ما كان..

في سالف الزمان.. احك لنا يا جدنا.. احك لنا..

الراوي: شكراً لكم يا أصدقاء.. شكراً لكم..

أختار أن أحكي لكم

حكاية مسلية..»[١]

أما أغنية الختام التي يرددها الأطفال في نهاية المشهد الثالث والأخير، فتتضمن الشكر للجد «الراوي»، الذي يسعدهم بهذه الحكايات، ليأخذوا منها العبرة والحكمة والضحكة والبسمة، ويؤدي التكرار كجزء من الإيقاع دوره هنا في تأكيد كثير من المعاني، فتكرار كلمة «شكراً» مرتين، مرة في بداية أُغنية الختام، ومرة أخرى في نهايتها مقترنة بـ «يا جد» تأكيد لهذا الشكر، الذي يكشف عن قوة العلاقة بين الأطفال «والراوي»

(١) السابق نفسه صفحة ٥.

وحبهم له، ونجاحه في تسليتهم وإمتاعهم، وذلك عامل من عوامل جذب الأطفال، والإقبال على إعادة مشاهدة المسرحية، والاستمتاع بها، لأنها نجحت في استثارة استجاباتهم.

وتكرار «نحن الأطفال» مع تباين صورة الخبر المتمم لهذا المبتدأ، يوضح اعتزاز الأطفال بأنفسهم، لا سيما عندما يتشكل هذا الخبر من صورتين تؤكدان اليقظة والطهارة هما: «عيون الغد، نظيفو اليد» وهما صورتان تثريان عنصر الإمتاع، وتسهمان في تربية ذوق الأطفال، وإحساسهم بالجمال عن طريق التصوير البياني والإيقاع الداخلي لهما.

«والتكرار» هنا بجانب تعدد دلالاته يعتمد «الثنائية» بمعنى أن تتكرر المفردة مرتين، وفي انتظام هذه الظاهرة خلال هذا الختام إثراء للإيقاع فيه، مما يزيد من التأثير في الأطفال بالقيمة الإسلامية التي تتضمنها المسرحية.

ويتضاعف الإيقاع والتأثير، بجعل صوت الدال الساكن المسبوق بفتح منتظماً كنهاية للأسطر الأربعة الأولى في الختام، والسطر الأخير فيه. ومما يتصل بظاهرة مضاعفة الإيقاع والتأثير ورود عدة كلمات متماثلة الوزن: (العبرة... الحكمة.. الضحكة.. البسمة)، وهي تلخص ما استفاده الأطفال من هذه المسرحية، كما تزيد من العناصر الجمالية في الصياغة.

ويأتي توظيف النقط المتتابعة عدة مرات ليسمح لتيار الوعي بالتدفق، مما يعلي من قيمة الختام فكرياً وموسيقياً:

الأطفال: (يُغنُّون)

شُكْراً.. شُكْراً.. يَا جَد

نَحْنُ الأَطْفَالَ عُيُونُ الغَد

نَحْنُ الأَجْيَال نَظِيفُو اليَد

نَسْعَدُ بِحِكَايَاتِ الأَجْدَاد

نَأْخُذُ مِنْهَا العِبْرَةَ.. وَالحِكْمَة

نَأْخُذُ مِنْهَا الضّحْكَةَ.. وَالْبَسْمَة

شُكْراً.. شُكْراً.. يَا جَد..

«النهاية»

وإذا كانت أغنية البدء مدخلاً مناسباً لهذه المسرحية، فليست أغنية الختام إلاّ امتداداً لنهايتها، وتأكيداً كاشفاً عن نتيجتها، وهما بذلك لا ينفصلان عن النص نفسه كبنية درامية، إذ يمثلان موقفين من مواقف الكورس في المسرحية الأرسطية، سواء في التبشير بالأحداث وتغيراتها، أو التعليق عليها، وقد التزم الشاعر أحمد سويلم بهذا المسلك الفني في مسرحياته العشر في هذه السلسلة.

الحـدث:

وبين أغنيتي البدء والختام يتدفق «الحدث» الذي تشكله العلاقة الدرامية بين جحا وجاره، وهي علاقة تقوم على «مفارقة» تربط المسرحية، وتفجر فيها كثيراً من القيم الإسلامية التي يراد غرسها في الأطفال، فتعلي من الجانب الديني والتثقيفي المعرفي الأخلاقي لديهم، كما تمتعهم أيما إمتاع.

أما المفارقة فترتبط بمفردة هي «جار» التي يمكن أن توحي بالتقارب والكرم والغوث والحماية، والمنعة والأمن، والتواد والتحاب والتآلف، لكن هذا الجار الميسور الحال الذي يمتلك الجاه، ويمتلك المال غاية في البخل، ومولع بالتجسس على جيرانه، وما يرتبط بذلك من صفات ذميمة، من ثم تصبح كلمة «جار» موحية بالجور والظلم[1] والحقد والبخل، وافتقاد الأمن والأمان، لا سيما عندما يصعد هذا الجار سلم بيته ليطل على دار جحا متجسساً، وهذه بداية الحدث.

أما وسطه فيتضح خلال نموه، عندما تمتد المفارقة متخذة وجهاً آخر من المراوغة والمخادعة والمخاتلة بين جحا وجاره، إذ يحاول كل منهما «اختبار»[2] صاحبه؛ أما جحا فيتغافل مختفياً خلف الجدار المشترك بين داريهما، ليفهم جاره أنه لا يراه، لا

(١) انظر إبراهيم مصطفى وعبدالسلام هارون «المعجم الوسيط» ج١ ط المكتبة العلمية طهران مادة «جار» صفحة ١٤٦.

(٢) السابق نفسه صفحة ١٠.

سيما وقد أظهر حسده له، وحقده عليه؛ فجحا محبوب يقبل الناس عليه، بينما هو -أي الجار- غني ممقوت معزول.

ويتوجه جحا إلى الله متضرعاً -لكنه يُسمع جاره- أن يرزقه ألفاً من الدراهم لا تنقص درهماً واحداً، وإلاّ فلن يقبل، ويؤكد دعاءه متخذاً من «التكرار»[1] وسيلة إلى ذلك، مما يجعل جاره المتجسس يصفه بالغرور، ويقرر «اختباره» أيضاً، وتصبح لفظة «اختبار» محكاً للكشف عن سماتهما وأيهما الذي ينجح؟ وهل ذلك «الاختبار» بلاء وخطر أم ابتلاء وامتحان؟ إذ يقوم الجار بإنقاص دينار من كيس لديه به ألف دينار، ويلقيه إلى جحا، معتقداً أنه لا يراه، وما أن يلتقط جحا الكيس حتى يظهر فرحه الشديد به، حامداً الله شاكراً فضله، ويقوم بعده، ناسباً نقص الدينار إلى خطئه في العد.

ويستمر جحا في «اختبار» جاره، مخبئاً الكيس في مكان آمن، وهنا لا يثبت هذا الجار «للاختبار»، الذي يصبح بالنسبة له بلاءً وخطراً، يهدده بضياع كيسه، فيسرع إلى جحا طارقاً بابه، متوسلاً إليه، مطالباً إياه بكيسه، لكن الموقف يزداد تعقيداً، وينمو الحدث في خطه الصاعد، إذ يصر جحا على أنه رزق كيساً فعلاً، وهو هبة من الله له.

ويبلغ التعقيد ذروته بموافقة جحا على الاحتكام إلى القاضي، ويبدأ الخط الهابط للتعقيد الدرامي، إذ يطلب جحا من

(١) السابق نفسه صفحة ٩، ١٠.

جاره ثوباً له مناسباً للقاء القاضي، ودابة توصله إليه، فيقدم له الجار ذلك، آملاً في إنصاف القاضي له عندما يستمع إلى دعواه، ويبدأ «الحل» إذ ينصف القاضي جحا فهو مشهور بالصدق، لا سيما وقد ثبتت تهمة التجسس على جاره، وهدده القاضي بالسجن، كما ثبت خطر «الاختبار» بالنسبة لهذا الجار، وأنه بلاء وهم عظيم يتهدد ماله وثوبه ودابته، لكن الحل ينتهي بالموقف العادل المريح، إذ ينصرف الخصمان وقد نجح جحا في «الاختبار» لذكائه وسمعته الطيبة، ولا يلبث أن يرد لجاره ماله وثوبه ودابته، بعد أن يأخذ عليه عهداً بعدم التجسس، وأن يترك البخل والحقد والحسد، وهو درس يقنع المشاهد ويريحه.

المتعة والثقافة والمأساة:

وتتضح الفكاهة هنا بوساطة هذه «المفارقة»، فالجار الذي يتصور نفسه ذكياً واعياً، وقد أخذ يتسلى واضعاً جحا في «اختبار»، إذ به هو نفسه الذي يتسلى به جحا ويضعه في «اختبار أصعب»، من حيث لا يدري، ويتجلى غباؤه وسوء تصرفه، وعدم وعيه، بأبعاد الموقف، لا سيما عندما يحتكمان إلى القاضي ويحكم عليه، وينكشف له ذكاء جحا، وحسن تصرفه، وعدله في الوقت نفسه، عندما يرد له ماله وثوبه ودابته، وقد أعطاه درساً لن ينساه في وجوب حسن التصرف، وترك الحقد والبخل

والتجسس، وهي من القيم الإسلامية التي توليها المسرحية الاهتمام، إذ تحبب الأطفال في الكرم والمحافظة على الجار، بل لقد أشبعت المسرحية حب الأطفال للعدل لمكافأة السوي ومعاقبة الشرير؛ السوي هو جحا، وقد امتدحه القاضي وحكم له لحسن سيرته، وحكمته في تدبير مواقفه التي كشفت خصمه، أما الشرير فهو الجار لسوء سمعته، وسوء سلوكه، وقد عوقب عقاباً لا يمس مشاعر الأطفال، بقدر ما يسليهم، لأنه مرتبط بإعطاء هذا الجار ذلك الدرس الأخلاقي، خلال هذا الموقف الدرامي، وهو درس تتضح فيه الحكمة والدليل عليها، والعبرة ووجوب التأسي بها، وزاد من ثقافتهم، وأثرى عقولهم، كما أمتع وجداناتهم، وقامت المسرحية بتسليتهم، خلال فكاهة نظيفة راقية، قوت من ارتباطهم بالتراث، وغرست في نفوسهم قيماً إسلامية لبناء علاقات سوية بين البشر.

وإذا كان جحا الخيّر قد واجه تجسس جاره، وحقده عليه، بهذه الحيلة الذكية، لكنها أوقعته في ساحة القضاء، وبرغم أن القاضي قد حكم له لا عليه، لكن وصوله إلى هذا المستوى أمام خصمه، وهو الاحتكام إلى القضاء، الذي مثل أمامه كمتهم، بالسرقة والكذب[1]، برغم براءته وثقته هو من ذلك، فإن هذا الموقف لا يخلو من لمسة تراجيدية، كما يمكن أن تمتد قليلاً، لتتناسب مع بنية مسرحية للأطفال، تعلي من استمتاعهم بها لا

(١) السابق نفسه صفحة ١٥-١٨.

سيما عندما ينتصر جحا في النهاية، ويرد لجاره ماله وثوبه ودابته، على أن امتداد وعمق هذه اللمسة التراجيدية يجب ألا يتجاوز القدر المعقول، عندما يستشعر جحا شيئاً من الألم إزاء خيريته التي تفيض على الناس، ومع ذلك يمثل متهماً أمام القضاء، ويجب أن يتم ذلك، ولكن بطريقة لا تصيب الطفل المشاهد بالتردد أمام فعل الخير، أو افتقاده الثقة في بطله الخير وحسن ثوابه.

شخصية جحا:

وقد كانت شخصية جحا عماد الفكاهة هنا، وهو عماد المسرحية في الوقت نفسه كشخصية محورية، بإيحاءاتها التراثية كمصدر ثرٍ للفكاهة والذكاء، لذلك فقد ألح الأطفال على الراوي أن يحكي لهم قصة لجحا، بعد أن أبدى استعداده لذلك، وكان «التكرار» في الطلب ثم تآزر هذا التكرار مع «الغناء»، وقصر الجمل، وتوظيف كثير من الأفعال المجردة، وقلة البناء للمجهول، من أهم الوسائل في تحقيق تجاوب الأطفال مع النص المعروض، لا سيما وقد كان الأطفال «جوقة» تردد الأغاني في النص لإضاءة الحدث، والانتقال به درامياً من مرحلة إلى أخرى:

الأطفال: (في ثقة) احك لنا حكاية مسلية.

الراوي: أختار أن أحكي لكم.. جحا

الأطفال: جحا. جحا.. نعم.. جحا..

(يغنون)

نعم جحا.. نعم.. جحا

نريد أن تجيء يا جحا..

نريد أن تجيء يا جحا..

في قصة مسلية

جميلة.. وممتعة.

(يختفي الراوي.. ويظهر جحا فجأة.. يحاور الأطفال).

وهذا «التكرار» «والغناء»، «واستدعاء» شخصية جحا وما تتمتع به من «ارتباط وجداني بها» لدى الأطفال، وكونها «لفظة خفيفة» تتكون من مقطع واحد، يجعل غناءها وترديدها سهلاً، مما يثري الإيقاع في هذه المسرحية، وبذلك يسهل اجتذاب الأطفال والتأثير فيهم بالقيم الإسلامية التي تحملها المسرحية.

وربما كان الإيحاء التراثي الذي أشرت إليه تعويضاً عن ملامح البُعد الجسمي لشخصية جحا، الذي لم يتضح في هذه المسرحية، ما عدا وصفه بأن صحته قوية[1] وربما تكفلت الصور التوضيحية المجاورة للنصوص في الكتاب ببيان ذلك، بينما كان البعدان الآخران الاجتماعي والنفسي واضحين.

أما البُعد الاجتماعي؛ فقد تجلى خلال مناجاة على لسان جاره، يتضح منها قوة اتصاله بالناس، وحبهم له وتزاورهم معه،

(١) السابق نفسه صفحة ٨.

ويوظف من أجل ذلك الأفعال المضارعة الموحية بالاستمرار، والمسندة لواو الجماعة التي توحي بالكثرة، للتعبير عن قوة هذه العلاقة، التي يضاعف من الإحساس بها اتصالها بضمير الخطاب العائد إلى جحا، و«يتكرر» ذلك ثلاث مرات، إذ يقول الجار لنفسه مخاطباً جحا:

«-والناس يزورونك ويحبونك..

-فبماذا تمتاز عليَّ.. حتى يتقرب منك الناس؟!»(١).

وهذا الاستفهام التعجبي، يكشف عن حيرة هذا الجار في صفات جحا، لكنه في الوقت نفسه يمكن أن يكشف عن غبائه، إذ كيف يكون جاراً له ولا يعرف سر حب الناس له.

كما يوظف الشاعر «التقابل» بين الجار وجحا، لاستكمال بيان بعض صفاته المادية والمعنوية، بعقد مقارنة على لسان هذا الجار، تعتبر امتداداً «للمناجاة» السابقة، فإذا كان الجار غنياً، فجحا فقير معدم، وإذا كان هذا الجار يتألم من سوء وفقر علاقات الناس به، وعدم معرفة الناس له، فجحا سعيد بحسن وثراء هذه العلاقات، بالنسبة لنفسه ومعرفة الناس له:

«- الجار (هامساً) يؤلمني أن يسعد هذا الرجل بماله

وهو فقير معدم

---

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها.

وأنا أغنى منه... ولا يعرفني الناس..

يؤلمني هذا ... (يهبط السلم)».

ونلاحظ هنا تكرار «يؤلمني» للكشف عن تعاسة هذا الجار الدائمة، لا سيما عندما ترد في بداية ونهاية هذا الجزء من المناجاة موحية بالاستمرار، وهكذا تتآزر الوسائل السابقة: المناجاة والتكرار وتوظيف الفعل المضارع، والضمائر الدالة على الكثرة، وقصر الجُمَل، وتغليب الأفعال المجردة، وقلة البناء للمجهول، لإقناع الطفل أن المال ليس هو السبيل الوحيد لجلب محبة الناس، واكتساب تقديرهم، وإنما يتحقق ذلك بحسن المعاملة، والصدق، وكرم الأخلاق.. وكأني بالكاتب يستشعر حديث رسول الله ﷺ «**أقربكم إليَّ مجلساً يوم القيامة أحاسنكم أخلاقاً، الموطؤون أكنافاً، الذين يألفون ويؤلفون**» وهو اتجاه يدعم الوازع الديني في نفوس الأطفال.

ولعلنا من خلال ما سبق ندرك بعض المزايا التي تجسد البُعد النفسي لشخصية جحا، فهو شخصية محبوبة من الناس، قريبة إليهم، يألفهم ويألفونه.

ولعل من أهم الصفات النفسية أيضاً، التي تجسدها هذه المسرحية؛ هي ذكاء جحا الذي وضح خلال تعامله مع صفات جاره الذميمة؛ كالبخل والتجسس والحقد، ونجاحه في أن يغيره من شخصية بخيلة أنانية حقود، إلى شخصية سوية عازمة على

الكرم والإيثــار وحب النـاس، هذا التــغــيــيــر في حــد ذاته درس أخلاقي، نجحت المسرحية في إيصاله إلى عقل الطفل ووجدانه، بوسـاطة الفكاهـة، وهذا البناء الدرامي البسيط، بوسـائله اللغوية الدرامية التي أشرنا إليها، وبإيقاعه الثري.

الوسائل الفنية ومستوى الطفل:

ولكن هـل هذه الوسـائل مـن مناجـاة، وتـكرار، وتوظيف الفـعل المضــارع، وغــيــرها من الـوســائل الفنيــة قــادرة على تقــديم هذه الأفكار للطفل؟ وبمعنـى آخــر هل مـــســـتــوى الطفل اللغــوي، والإدراكي، يسمح له باستيعاب وتذوق هذه الأفكار وصياغتها؟

وإذا كــانت الإجــابة عـلى الســؤال الأول بنعم، لأن هـذه هـي وظيفـة تلك الوسـائل الفنيـة إذا أحسن اسـتـخدامهـا، فـإن إجابة السؤال الثـاني تتعلق بحـسن الاستخدام لهذه الوسـائل، لجعلها فـي مسـتوى الطفل عندما ينجح الكاتب في استثمارها، لتحقيق ثراء فكر الطفل وإمتـاع وجدانه، بوسائل هـنا منها: النغمـة ومـا يرتبط بها من إيقاع نتيجة التكرار، والوزن الشعري الخفيف، كمجزوءات البحور، أو استخدام تفعيلة واحدة تتكرر مرتين أو ثلاث مرات في السطر، وغلبة الكلمات المجردة من أحرف الزيادة، وقصر الجُمَل، وقلة البناء للمجهول فلا يغمض الفكرة أو يعميها، واللغة البسيطة السهلة بصفـة عامـة، التي لا تتجاوز مستوى إدراك الطفل، حتى وإن تضمنت بعض المفردات الجديدة التي تثري محصلته اللغوية،

وتعلي قدرته على التعبير، والصور البيانية الجميلة البسيطة، بالإضافة إلى نجاح وسائل العرض المسرحي، ووجود شخصية الممثل القادر على حسن الربط، بين الكلمة والحركة المجسدة لها، كما في المناجاة الناجحة، وخلق إيحاءات تساعد الطفل على فهم وتمثل القضايا، كنتيجة لاستخدام الفعل المضارع مثلاً الدال على الاستمرار في الحاضر والمستقبل، واستخدام صيغة الجمع وما يدل عليها من ضمائر.

ومما يعين على تحقيق هذه الوسائل لأهداف المسرحية في الأدب الإسلامي للطفل اقترانها بالفكاهة الراقية، التي تتآزر معها، فتمتع وجدان الطفل، وتسري عنه، دون أن تتجاوز خبراته، وإن كانت تنميها في الوقت نفسه.

وإذا كان الكاتب قد وظف شخصية جحا بإيحاءاتها التراثية، فهل استطاع أن يضيف إليها بُعداً عصرياً كي يؤتي التوظيف الدرامي لهذه الشخصية أثره، وتحقق المسرحية هدفها في غرس القيم الإسلامية المبتغاة في نفس الطفل؟

أعتقد أن هناك عدة وسائل يمكن أن تضيء الإجابة على هذا السؤال، من بينها هذه اللغة البيسطة؛ بصياغاتها، ووسائلها الفنية التي تناسب مستوى الطفل اللغوي والإدراكي إلى حد بعيد، وهي لغة أقرب إلى عصرنا من ناحية، وإلى مستوى الطفل من ناحية أُخرى.

وبرغم أن هذه القيم الإسلامية: من كرم وحب، ورعاية للجار، قيم عامة مطلقة، تصلح لكل زمان ومكان، لكن تمثل الأطفال لها وهي على هذا التجريد قد يكون صعباً حتى في مرحلة الطفولة المتأخرة، من ثم فارتباطها بمكان وزمان معينين بجانب ارتباطها بشخصية واحدة، هي شخصية جحا قد يكون مساعداً على تمثل هذه القيم.

لكن واقعية الشخصية - أي شخصية جحا- قد تسمح للنص بتجاوز هذه العقبة، ذلك أن الصفات التي قدمها الكاتب لشخصية جحا هي صفات عادية، يألفها الأطفال فيمن حولهم، كالتواضع وإلفه للناس وإلفهم له، وبساطة حياته، وتآمر جاره ضده، و«مقابلة» شخصية هذا الجار له في صفاته قد قربتها للأطفال، وجعلتها مألوفة لهم، برغم ما تتمتع به من صفات نموذجية تنتمي إلى التراث كالفكاهة والذكاء.

وهكذا تستطيع شخصية جحا بإيحاءاته التراثية، ولغتها الفنية البسيطة، ووضوح أبعادها، وعلاقتها الدرامية بمن حولها وما حولها، أن تسهم في جعل هذه المسرحية مؤثرة في الأطفال فكرياً ووجدانياً، كما أنها لم تتجاوز التصور الإسلامي للكون والحياة.

ويلاحظ بصفة عامة قلة عدد الشخصيات فهي ثلاث: جحا وجاره والقاضي، ويربط الراوي والأطفال بين هذه الشخصيات، وذلك مما يعين الأطفال على حُسن المتابعة والاستيعاب والفهم والاستماع.

الصــراع:

وثمـة جـوانب تكشـف عن الصـراع فـي هذه المسـرحـيـة، وهو صـراع مـادي ذهني، أي تحكمـه الحـركـات الجـسـمـيـة الظـاهرية والأفكار الـذهنيـة، دون أن يرتبط ذلك بتـوترات نفـسـيـة داخليـة، وقـد أبرزه الشـاعـر باعـتـمـاده على الإيقـاع بمفـهـومـه العـام، والذي يمثل «التكرار» فيه ظاهرة جلية؛ فبينما يحـاول جحـا التخفي في مـواجهة تجسس جاره، حتى لا يدرك أنه يراه، وهو يدبر مـحـاولة لإعطائه درساً في الكرم ورعاية الجـار وحُسن الخلق، يلتزمه طول حيـاته، فـقـد أخذ يدعـو الله أن يرزقـه ألفـاً مـن الدراهم لا تنقص ديناراً واحـداً، وإلاّ فلن يقـبلهـا، وبدأ يكـرر هذا الدعـاء ملحـاً متضرعاً:

«(يقترب جحا من الجدار المشترك ويرفع يديه للسماء داعياً)

اللهم ارزقني يا الله

أنت المانح للخير وللجاه

امنحني ألفاً.. لا تنقص ديناراً».

امنحني ألفاً كاملة يا الله..

فإذا نقصت ديناراً.. لن أقبلها..

اللهم ارزقني خيراً يا الله..

(وفي أثناء هذا الدعاء.. ينصت الجار ويتعجب)

الجار: (هامساً متعجباً) آه.. يا جار السوء!

تدعو الله أن يرزقك المال..

ألفاً.. لا تنقص ديناراً..

فإذا نقصت.. لن تقبلها!!

(يضحك) إنك مغرور والله..»[١].

ويلاحظ أن صياغة هذا الدعاء زاخرة بوسائل التأثير في ذلك الجار غير الذكي، إذ يتكرر النداء الكاشف عن التضرع: «اللهم مرتين - يا الله ثلاث مرات»، ثم استخدام مادة «منح» بصيغة اسم الفاعل المعرفة بأل العهدية المبينة عن قوة الثقة في منح الله للسائل له، ثم فعل الأمر «امنح» الموحي باللهفة، والحاجة الشديدة لتلقي هذا المنح، ويضاعف من توظيف «امنح» مرادف آخر هو «ارزقني»، فإذا ما تآزر الإيقاع بالوزن وتنسيق الكلمات وتآلفها مع بعضها، مع ما سبق تتجلى لنا نفس تواقة للخير المرجو، ولا يطامن من ذلك إلاّ (لا تنقص ديناراً -ألفاً كاملة- فإذا نقصت ديناراً لن أقبلها..) وهي شروط كان يجب على هذا الجار أن يفهم منها عدم جدية جحا في دعائه، وأن تضرعه ليس إلاّ وسيلة لاستدراجه.

---

(١) السابق نفسه صفحة ٩.

وهذا ما حدث فعلاً، فقد أغرى ذلك جاره بالإقدام على اختباره، ليتسلى بمشاهدة سلوك جحا خفية أيضاً، كما يظن، فقام بإلقاء الكيس ذي الألف دينار إلاّ ديناراً في دار جحا، مداعبة وليس كرماً.

وما أن يرى جحا الكيس يسقط في داره، حتى يتأكد من نجاح تدبيره وحيلته، ويستمر في حبكها، وهنا يقوم الإيقاع الذي يسهم التكرار في تشكيله بصورة جلية مرة ثانية، بالكشف عن جزيل شكر جحا لله، ويعلن ذلك حتى يُسْمِعَ جاره، الذي أدرك أن ماله قد أصبح مهدداً بالضياع، وأن مداعبته قد عادت عليه بالخسران:

(يلقي الجار بكيس الدنانير من فوق الجدار المشترك.. فيقع على أرض جحا فيسرع جحا إليه وهو سعيد).

جحا: الحمد لرب المال ورب الجاه..

الحمد لكرمك يا الله..

ما أعظمك.. وما أسرع جودك!!

أدعوك بفقري.. فتجود عليَّ بهذا المال جميعه!!

الحمد لرب المال.. والحمد لرب الجاه..

(يصعد الجار السلم.. ليعرف ماذا سوف يفعل جحا..)

(بصوت عال)

سأضع دنانيرك يا الله.. في صندوق محكم..

وأُغلقه بالمفتاح..

وأُخفيه عن كل الأعين.. حسناً.. حسناً[١]..

من ثم يسرع الجار نازلاً من على سلم بيته، متوجهاً إلى بيت جحا، طارقاً بابه، متوسلاً إليه، أن يرد إليه ماله، ولكن أنّى له ذلك، ولم يتحقق هدف جحا بعد؟!

من ثم فقد أخذ جحا يراوغه، وكلما طلب منه الجار ماله ينكر أن يكون له مال لديه، وبرغم تذكير الجار له، بأنه طلب من الله ألفاً لا تنقص ديناراً، وأنه هو الذي ألقى إليه بالمبلغ، يعترف جحا بأنه فعلاً قد طلب من الله ذلك، لكن هذا المال كرم من الله ورزق ساقه إليه، وهنا يصرخ هذا الجار في وجه جحا، متهماً إياه بالسرقة، لكن جحا يشتد في إنكاره، ورفض أي اعتراف بأي حق له في ذلك المال، إلى أن ينتهيا إلى الاحتكام للقاضي.

ويضاعف جحا من مراوغته لجاره، ومخاتلته، إذ يطلب منه ثوباً للقاء القاضي، ودابة توصله إليه، ولا يملك الجار إلاّ أن يستجيب، حتى يضمن مثول جحا أمام القاضي، الذي ينصف جحا، وما أن يرجع إلى منزله، حتى يرد للجار ماله وثوبه ودابته، لقاء تعهده له بالكرم، ورعاية جيرانه وحسن الخلق مع الناس جميعاً.

(١) السابق نفسه صفحة ٩، ١٠.

العقدة والحل وتحقق الأهداف الإسلامية:

ولعلنا نلاحظ مما سبق أن قمة التأزم، وهي «عقدة المسرحية» التي تجلت في الاحتكام للقاضي، تتميز بالبساطة، وأنها مفردة، وغير مركبة، ولم تتعدد، كما أنها نتيجة منطقية درامية لنمو الحدث، وتعقيده الفني الواضح، كما كان الحل المتمثل في إنصاف القاضي لجحا، ثم رده المال والثوب والدابة لجاره هو النتيجة النهائية المترتبة على تصاعد الأحداث وتفاعلها، ونمو التعقيد فيها، مما يقنع الطفل ويسمح له بالتركيز، والمتابعة والاستمتاع، وتحقيق كثير من أهداف المسرحية الأخلاقية والفكرية والفنية؛ الأخلاقية التي تمثلت في ذلك الدرس الذي أخذه الجار، بوجوب ترك التجسس والالتزام بالأخلاق الكريمة، وحُسن معاملته الناس خاصة جاره مما يعد استجابة لحديث المصطفى ﷺ : «**ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه**»، أما الأهداف الفكرية فقد تمثلت في مزيد من الخبرات للطفل زادت من ثقافته، إذ لمس قيمة الفعل الحسن، وأثره في رفع شأن الإنسان، فقد أشاد القاضي بجحا، بل إن جاره نفسه قد اعترف بذلك.

أما الأهداف الفنية، فقد تمثلت في التسلية والمتعة التي أحس بها المشاهدون من الأطفال، كما اتضحت في إحساسهم بالراحة، وهم يرون جحا ينتصر على جاره الذي تجسس عليه، وأخذه إلى القاضي بتهمة السرقة والكذب، لكنه في النهاية يغلبه،

وتظل كلمة الخير هي العليا، وصاحب الخُلق هو الذي يحظى بالتقدير، وفي ذلك شيء من التطهير والتنفيس، الذي يزيد من راحتهم النفسية، ويرفع من قدرتهم على مواجهة الحياة بمتغيراتها مواجهة سوية ناجحة.

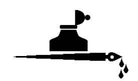
كما تصقل مشاهدة مثل هذه المسرحيات - لما فيها من تعقيد فني واضح - مواهبهم الفنية، وتزكي مقدرتهم على التذوق، ويعلي إدراكهم لعنصر التشويق من إحساسهم الفني، مما ينمي لديهم تقدير الجمال، وحُسن إدراكهم له.

ولعل غلبة عنصر الإيقاع قد أسهمت في رهافة حسهم، وأزكت من قدرتهم على الإحساس بالنغمة، مما قرَّب كثيراً من الأفكار والقيم إلى مداركهم ووجداناتهم.

ولقد كانت لغة هذه المسرحية بسيطة واضحة سهلة، برغم تحقيقها لجوهر الفن في أدب الأطفال بدرجة واضحة أيضاً، إذ يمكن لمن هم في نهاية مرحلة الطفولة المتوسطة ومرحلة الطفولة المتأخرة، أن يتذوقوا ويستمتعوا بمثل هذه المسرحية، ويعوا أهدافها، ويتمثلوا غاياتها.

لكنها في الوقت نفسه تتضمن كثيراً من المفردات مثل: ﷺ همس - منح - طرق - مداعبة.. وغيرها التي تعين الطفل على تطوير لغته، لتساير التطور والمتغيرات من حوله، وإنماء معارفه وثقافته، فاللغة «خير دعامة للكسب المعرفي.. لتتحسن مهارته في

الاتصال الاجتماعي والقدرة على حل المشاكل، وحيث إن اللغات تعبير عن الأفكار، والأفكار تعبير عن المعارف، وأن المعارف معيار للتطور الاجتماعي، فإن لغة الطفل في النهاية هي معيار رصيده من المعرفة الخاصة بالمعاني والعلوم القائمة في مجتمعه»[١].



(١) ثقافة الطفل: مجلة عالم الفكر مرجع سابق.

النموذج التحليلي الثاني

توظيف التراث في مسرحية فراش الرسول ﷺ(١)

إذا كانت مسرحية «جحا والبخيل» السابقة، قد وظفت التراث خلال صياغة شعرية، فمسرحية «فراش الرسول» عليه الصلاة والسلام تحاول توظيف التراث أيضاً لكن خلال صياغة نثرية حوارية فكيف تم ذلك، وهل حقق هذا التوظيف الشكل الدرامي للتراث فعلاً؟

إن «فراش الرسول ﷺ ضمن سلسلة «المسرح الإسلامي للناشئة» التي تتألف من ثلاثين عملاً، وهي من تأليف مرزوق هلال، وتحاول تقديم لمحات من حياة الرسول ﷺ تقديماً مسرحياً، كما وضح من هذا العمل الذي يعتبر الثالث في هذه السلسلة.

انفصال أجزاء الحدث:

وهذا العمل يتناول ثلاثة مواقف هي:

١- خشونة فراش الرسول الكريم وحرصه على ذلك تواضعاً وإيماناً.

(١) مرزوق هلال «فراش الرسول» سلسلة المسرح الإسلامي للناشئة دار الكتب الإسلامية - دار الكتاب المصري القاهرة - دار الكتاب اللبناني بيروت.

٢- رعايته ﷺ لحاضنته أم أيمن براً ووفاء.

٣- حبه لأسامة بن زيد، ورفضه لشفاعته في حد من حدود الله تقديراً له وتمسكاً بمبادئ الدين.

وهذه المواقف الثلاثة تكشف عن جانب من أخلاق المصطفى عليه الصلاة والسلام، هي تواضعه ورحمته وعدله، وقد حاول الكاتب تشكيل حدثه منها بالربط بينها، فهل تم ذلك؟

إن هذه المواقف تدور حول لمحات من حياة الرسول ﷺ، تكشف عنها شخصيات تراثية مترابطة تاريخياً واجتماعياً، لكن الترابط الدرامي بينها مفتقد، فأم أيمن ابنها أيمن، وقد زوجها رسول الله عليه الصلاة والسلام من مولاه زيد بن حارثة، فأنجبت له أسامة الذي أحبه الرسول الكريم، حتى كان يلقبه بالحِبِّ بن الحِبّ، وإذا كان الكاتب قد حاول استدعاء هذه الشخصيات، عن طريق راوٍ وراوية أحياناً، يكون حديث أحدهما مؤذناً بمقدم الشخصية التراثية، لكن لا توجد علاقة درامية واضحة متصلة بين هذه الشخصيات المستدعاة، خلال المواقف الثلاثة التي تشكل هذا العمل، لأن هذه المواقف الثلاثة منفصلة عن بعضها، لا ترابط بينها نمواً أو تعقيداً، لذلك ترددت العبارات المجردة من الدلالة -اللهم إلا الاستفهام الذي يشعر بهذا الانفصال والانقطاع- وتحاول هذه العبارات تغطيته مثل: «ماذا يا ولدي - ص٥، ثم ماذا؟ ص١٠، ماذا بعد ذلك ص١١، ماذا جرى؟ ص١٣».

وهي كلها عبارات تكررت خلال استمرارية الموقف، يحاول الكاتب بها تعويض هذا الانقطاع والانفصال السببي والدرامي، من هنا فقد جاء الحدث مفككاً وغير مترابط، وظلت المواقف الثلاثة منفصلة درامياً برغم ما بين شخصياتها من اتصال تاريخي واجتماعي كما سبق أن بينا، لأن الكاتب لم ينم مواقفها وحركتها الدرامية، بحيث تتصل سبباً ودرامياً، وينمو بعضها عن بعض.

حقاً هناك صلات بين الشخصيات في كل موقف على حدة، من المواقف الثلاثة لكن تظل العلاقات منبتة بين هذه المواقف، اللهم إلا كونها تدور حول صفات الرسولﷺ : تواضعه ورحمته، وعدله، دون أن يكون هناك اتصال درامي أو سببي كما أشرت، برغم وجود الراوي أو الراوية الذي يبدأ الموقف بذكر الصفة الخاصة بالرسول الكريم، فيتم استدعاء الشخصيات التراثية المشكلة لهذا الموقف.

وإذا كانت صفات الرسولﷺ تأتي في تقريرية ومباشرة على لسان الراوي أو الراوية، ثم تأتي الأحداث التي تكشف عنها بعد ذلك، فقد كان الأنسب هو جعل الأحداث تكشف عنها بصورة غير مباشرة، كما يحدث فعلاً في النص عندما أبرز أثر خشونة الفراش على جسده الكريم، وسعيهﷺ لسقي أم أيمن، ورفضه لشفاعة أسامة بن زيد، فدور الراوي يجب أن ينصب على تهيئة المشاهدين لتلقي الحدث الذي يتضمن الصفة المراد إبرازها،

وبذلك يتجاوز دور الراوي مجرد ذكر الصفة وتقريرها إلى محاولة الإيحاء بها.

وإذا كان كل حدث من الأحداث الثلاثة مستقل عن غيره، فهو يتمتع ببداية ووسط ونهاية، تتمثل في عقدة بسيطة. وتعدد الأحداث دون اتصال، ثم تعدد العقد برغم بساطتها، تشكل انفصالاً واضحاً في استمرارية الحدث ككل، وهذا الانفصال والتعدد يهدد مقدرة الأطفال على المتابعة والاستيعاب، وإدراك غايات الشكل المسرحي في توصيل القيم الموظفة هنا، وقد لا يستطيع أن يصل إلى ذلك الأطفال حتى في نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة.

الشخصيات:

وهذا الانفصال الذي أشرنا إليه هو الذي جعل الكاتب لا يكتفي بشخصية واحدة تمثل «الراوي» للربط بين الأحداث واستدعاء الشخصيات، بل اعتمد على شخصية ثانية هي «الراوية»، برغم أن وظيفتهما واحدة، وإنما حاول الكاتب بذلك إيجاد اتصال بينهما، لكنه غير مبرر درامياً، كما ظل الانفصال بين أجزاء الحدث جلياً، اللهم إلا إذا نظرنا إلى وحدته على أساس اعتمادها على شخصية الرسولﷺ ، وأن المواقف الثلاثة تحاول تقديم لمحات من حياته بطريقة حوارية، لا درامية، لأن المفروض في الحوار الدرامي في المسرحية أن يكشف عن ترابط الحدث ونموه واتصاله، كما يبين عن

حركة الشخصية وفاعليتها دراميا، أما هذه الشخصيات، بدءاً من شخصية المصطفىﷺ ففاعليتها يدركها القارئ من إيحائها التاريخي والتراثي، بصورة أوضح من إدراكها من نمو الحدث، وحركة الشخصيات المسرحية، وهذا قد لا يتحقق للأطفال، أو لا يناسبهم.

وإذا كانت شخصية الرسولﷺ قد تمتعت بحضور درامي بارز وليس حضوراً مادياً، فهذا مما يليق بشخصيته الكريمة، وقد تعاونت الشخصيات الأخرى مثل أيمن وأم أيمن - رضي الله عنهما - في الكشف عن سماتها التي يراد إبرازها خلال هذا العمل، في كل موقف على حدة من المواقف الثلاثة دون اتصال بينها.

مما سبق يتضح أن المواقف التراثية الثلاثة، لم يطورها الكاتب دراميا برغم محاولته إعطاءها صبغة حوارية، وبالتالي لم يبرز للشخصيتين الرئيسيتين اللتين استدعاهما وهما أيمن وأمه -رضي الله عنهما-، أية أبعاد نفسية، فلم يتضح لأم أيمن مثلاً توتر أو انفعال، أو أي ملمح نفسي آخر اللهم إلاّ تدللها على رسول اللهﷺ وطلبها السقاية منه.

ولكن كيف يتم توظيف التراث؟

إن توظيف التراث لا يعني مجرد الالتزام بأحداثه، ولغته، والوقوف عند مراحله التاريخية، بل لا بد من تجاوز ذلك، فنضيء

التراث ليكشف عن الواقع المعيش فيما يلتقي معه من جوانب قد تشبهه، ويصبح تجلي الموقف التراثي كاشفاً عن الماضي بما فيه من إيجابيات، والحاضر بما فيه من سلبيات في الوقت نفسه، ومرهصاً بالتغيير المستقبلي المرجو أيضاً، كما تتجلى القيم التي ترجى من وراء ذلك، ويراد غرسها في الأطفال وتقريبها إليهم.

وتحقق فاعلية هذا التوظيف وسلامته باستدعاء بعض شخصياته التراثية، فتتراءى فاعليتها في الحاضر كاشفة عن نقائصه، خلال المقارنة بين سلوكها في الماضي الذي يعيه العقل الجمعي للأمة، والحاضر، الذي يفتقد فيه هذا السلوك، كما تكشف حركة هذه الشخصيات عن ذلك، أو تفتقد إيجابية نظائرها في الواقع المعيش، الذي يحتاج إلى فعالية مثل هذه الشخصيات، ويتضح احتياج الحياة إلى أمثالها من المخلصين الواعين الواعدين.

وهنا لا بد من انتقاء الكاتب للأحداث التراثية التي تُمكِّن إعادة صياغتها درامياً من تحقيق هذه الغايات والأهداف، فيوجد بين أجزائها من الاتصال والترتيب والترابط ما يبرز نمو الحدث وتعقيده وتصاعده، حتى يصل إلى العقدة، التي تمثل قمة هذا النمو، وذلك التعقيد، فإذا ما جاء الحل كان حلاً منطقياً فنياً، متولداً مما سبق، وبذلك يقنع العمل المسرحي الأطفال المشاهدين، كما يكشف عن غاياته وأهدافه الإسلامية.

اللغـــة:

حاول الكاتب في هذا العمل أن يستخدم لغة مشرقة سليمة، في السلسلة كلها، وقد تتجاوز مستوى مراحل الطفولة كلها، كما في «حوار في بيت الرسولﷺ»، وهو أول كُتُب هذه السلسلة، لكنه في «فراش الرسول الكريم» وهو العمل الذي نعرض له قد تجاوز الكاتب الالتزام بالمواقف التي تنتمي إلى التراث، إلى الالتزام باللغة التراثية نفسها، التي صيغت بها الأحداث، وقد وضح ذلك في ذكر بعض ألفاظ الآيات القرآنية، وعدد من أحاديثِ الرسولﷺ بما يعادل خُمس عدد أسطر النص[١]، واستخدام هذه اللغة يستثير سؤالاً هاماً: هل من اللازم في توظيف التراث استخدام لغته؟ قد يكون الاعتماد على شيء من هذه اللغة موهماً بالواقع التي تمت فيه الأحداث، وقد يكون استخدام بعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة بغية حفظ الأطفال لها كلون من ألوان تربيتهم دينياً، وزيادة حصيلتهم من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، لكن هذا يجب أن يتم خلال بنية درامية تحقق -فيما تحقق- هذه الغايات والوظائف لأدب الأطفال، بحيث يكون توظيف النص القرآني أو الحديث النبوي الشريف ممثلاً لإضافة فنية للعمل المسرحي، وليس مجرد زينة شكلية يستشهد

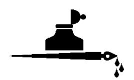
(١) بلغ: عدد أسطر المسرحية كلها ٦٣ سطراً منها ١٣ سطراً من القرآن الكريم والحديث الشريف.

بها على استخدام هذه النصوص في مجال المسرح، دون أن يكون هناك هدف فني ديني من وراء ذلك.

ويستطيع الكاتب أن يستخدم الآيات القرآنية أو الأحاديث النبوية الشريفة لتسهم في نمو الحدث وتصاعده أو تقدم حلاً دينياً للعقدة مثلاً، فيعمل على غرس كثير من القيم والمبادئ الدينية، أو قد تجلي بعداً من أبعاد الشخصية، إلى غير ذلك من الغايات والأهداف التي يستطيع الكتاب تحقيقها باستخدام آيات القرآن الكريم، وأحاديث الرسول ﷺ.

ولعله قد وضح أن من الأهداف التي تتغياها هذه «المسرحية تقديم لمحات من حياة المصطفى ﷺ ، بغية إبراز صورة مثالية له يعيها الأطفال ويحاولون الاقتداء بصفاتها، كالتواضع والرحمة والعدل، وما أحوج حياتنا إلى ذلك، كما أنها أعلت من حصيلتهم لغوياً، وزادت من اتصالهم بالقرآن الكريم وأحاديث المصطفى ﷺ، وبذلك فقد أزكت من الجوانب الدينية، وأثرها في نفوسهم، كما دعمت اتصالهم بالتراث.

واشتمال هذه المواقف المسرحية خلال النص على عنصر الحكاية قد أمتعهم برغم ما يتهدد ذلك من تعدد الحدث وتعدد العقد، مما أصاب بنية المسرحية بالتفكك وتشتت ذهن الطفل في متابعتها والاستفادة منها.



الفصل الثاني

القصة .

ـ بين المسرحية والقصة .

ـ بناء القصة في أدب الأطفال الإِسلامي .

ـ قصص الخيال العلمي .

ـ ديوان شوقي للأطفال (نماذج تطبيقية) .

ـ المنظومات .



القصـــة

بين المسرحية والقصة:

برغم أن المسرحية غنية بوسائلها الفنية، كجنس من أجناس أدب الأطفال كما أوضحنا في القسم السابق، لكنها ليست الشكل الفني الوحيد في هذا المجال، فالقصة شكل آخر من أشكال الأدب عامة، وأدب الأطفال خاصة، لما تتمتع به من خصائص كتوفر عنصر «الحكاية» بها مثلاً، من حيث إنها «مجموعة» أحداث مرتبة ترتيباً سببياً، وتنتهي إلى نتيجة طبيعية لهذه الأحداث، التي تدور حول موضوع عام هو التجربة الإنسانية[1]، وهذه التجربة يشكلها الأديب حسب مستوى المتلقين.

وبالنسبة لأدب الأطفال الإسلامي، فإن الذي يكتبه هم الكبار، مما يتطلب معرفة مراحل تطور هؤلاء الأطفال من حيث نموهم، ومتغيرات حياتهم، والمشاكل التي تواجههم، ودورهم في الحياة والأهداف التي يراد توجيههم إليها، والوسائل التي تقربهم منها، واهتماماتهم، وحاجاتهم، وغير ذلك مما يتصل بالمادة الأولية التي يقوم الكاتب بتوظيفها وتشكيلها.

فخبرة الكاتب بهذه المادة من سبل نجاحه في تشكيلها[2]، لا سيما إذا توفرت له المقدرة الفنية على توظيفها، وتشكيلها فنياً

(١) د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» صفحة ٥٠٤.
(٢) انظر د. محمد يوسف نجم «فن القصة» دار الثقافة بيروت ط٧ سنة ١٩٧٩ صفحة ٦٦.

خـلال مـا يكتبـه من قـصص لـلأطفـال، مما يجـذب انتبـاههم، ويستـثيـر أشـواقهم، ويزكي فـاعليـتهم فـي التعـامل مع النصـوص القـصصيـة، وتحـقـيق أدب الأطفـال لغـاياته الإسـلامـيـة التـربوية والفكرية والجمالية والنفسية.

حقـيقـة، يتجلى عنصر «الحكاية» في بناء المسـرحيـة، وتشكيل حـدثهـا، لكنه ربما كـانت سـهـولة تقـديم القـصـة للأطفـال مكتـوبة بالكلمة، أو مرسـومة بالصورة، أو محـكية بوسـاطة الكبار، من عـوامل ذيوعها وانتشـارها أكثـر من المسرحية، التي تحتـاج إلى مسـرح مجـهز بوسائل عرض قـادرة على تجسيد النص الدرامي، وتقـديمه للأطفال، ليـحقق الغـايات المنوطة به في هذا المجـال، لذلك فـقلة توفـر هذه الإمكانات تجعل القـصـة أكـثـر انتـشـاراً، وأسـهل ذيوعـاً، برغم أن المسرحية والقصة كلتيهما من أجناس الأدب الموضوعية.

وإذا كـان الحـوار عـمـاد المسرحيـة للكشف عن حـركة شـخـوصـهـا ونمو حـدثهـا، وتجلي جـوانب الصـراع فـيهـا، والـوصـول بـالمسـرحـيـة لتـصـبح بنيـة فنيـة قـادرة على الإسـهـام فـي تكوين الأطفـال العـقلي والوجـداني، فـإن القـصـة بدورها تسـتطيع الاعـتمـاد على شيء من الحـوار، لكن السـرد والوصـف عن طـريق الترجمـة الذاتيـة، أو طريقة الوثائق أو الرسائل المتبـادلة ألصق بالقصة، ويضـاف إلى ما سبق تيـار الوعي أو المنولوج الداخلي وهذان من أحـدث طرق عـرض الحـوادث وتطورها في بنـاء القـصـة[1]، ويسـتطيع الكـاتب المقـتـدر أن

(١) السابق نفسه ص ٧٧.

يوظف أيَّ الوسائل السابقة، وإن كان السرد هو الأكثر شيوعاً، برغم أن لكل طريقة من الطرق السابقة جميعاً مزاياها وعيوبها.

وبرغم أن «التركيز» مطلب ضروري في الفن بصفة عامة، بحيث لا تتسع البنية الفنية لما يزيد عن حاجتها في الصياغة والتشكيل، وجلاء علاقاتها الداخلية الكاشفة عن غاياتها الدينية والإنسانية والاجتماعية والفردية، والفكرية والجمالية، لكن هذا التركيز في المسرحية أكثر ضرورة منه في غيرها من الأشكال الفنية الأخرى، فالكلمة، والجملة، والشخصية، بل والنغمة أيضاً لها دورها المناسب، ومكانها الملائم، في بناء المسرحية ونموها وتحقيق غاياتها، وذلك في أدب الأطفال أوجب؛ الكلمة المعبرة الموحية التي تتآزر مع غيرها لتشكيل جملة حوارية تلتحم بسابقتها، وتتصل بلاحقتها، لتجلي مع أمثالها بنية فنية درامية ذات إيقاع خاص، يسهم في الكشف عن المسرحية ونجاحها في تحقيق غاياتها، وهو إيقاع يتجاوز الوزن الشعري ويرتبط بصياغة البناء الدرامي نفسه، كما أوضحنا سابقاً.

لكن بناء القصة يسمح بالسرد، وذكر شيء من التفاصيل التي قد يغني عنها منظر للديكور في المسرحية، لا سيما في القصة الواقعية، التي يحرص بعض كتابها على التحليل وإبراز الطابع المحلي(١)، الذي قد لا يتضح إلا باستقصاء تفاصيل هذا الواقع،

---

(١) انظر د. أحمد هيكل «الأدب القصصي والمسرحي في مصر» دار المعارف ط٢ القاهرة ١٩٧١ ص٣٦ .

وهي النزعة التي تأثر بها رواد القصة القصيرة في مصر، اقتداء ببلزاك وزولا[١]، وغيرهما من كتاب الرواية الغربيين، الذين يؤثرون الاتجاه الواقعي في كتاباتهم.

وربما كان ذكر شيء من تفاصيل الواقع، في القصص المقدمة للأطفال وسيلة من وسائل ربطهم بالواقع المعيش، وإيجاد نص فني يكون في مستوى خبراتهم وإدراكهم، ويتصل بما يعايشونه في الحياة من أشياء وأشخاص وأحداث، مما يقنعهم، ويستثير فاعليتهم، واستجاباتهم.

ولا يعني الاهتمام بتفاصيل الواقع، وإبراز الطابع المحلي مجرد نقل الواقع نقلاً آلياً حرفياً، وإنما لا بد من الاختيار، والالتقاط، والترتيب، والإضافة، والتبرير بما يكشف عن الرسالة والتأثير المبتغى من البناء القصصي، وشتان بين الواقع الخارجي الموضوعي، والواقع الفني، الذي يعني إضافة الكاتب وفاعليته وتفاعله مع الواقع الموضوعي، وإعادة صياغته، ومهما كشف الكتاب عن ذواتهم فيما يسمى «بالواقعية الانطباعية»[٢]، فإن موضوعية القصة لا بد أن تكون واضحة جلية، حتى تبرز الجوانب الاجتماعية المعالجة، والتي يرجى التأثير بها في الأطفال في ضوء التصور الإسلامي للكون والحياة، ولفت

---

(١) السابق نفسه صفحة ٤٣.

(٢) انظر د. سيد حامد النساج «اتجاهات القصة المصرية القصيرة» دار المعارف القاهرة ط ١٩٧٨- صفحة ٢٠٨، ٢٠٩.

أنظارهم إلى الغاية من وراء ذلك بطريقة غير مباشرة، كالدعوة إلى التغيير، أو بث قيم أخلاقية إسلامية كالتعاون والمحبة والعمل، أو تهيئتهم للتصدي لمشكلات حياتهم بعزم وثبات، والإسهام في حلها، وتربية أذواقهم.

ومهما اهتم الكاتب بتفاصيل الواقع بعد أن يضفي عليها من ذاته وتقنيته، فإن ذلك الاهتمام بالتفاصيل يجب ألا يكون لدرجة الإسراف الذي يمكن أن يفسد بنية العمل الفني، أو يشتت ذهن الطفل، فلا يستطيع الاستيعاب والمتابعة والاستنتاج والاستفادة، وهي أمور يعين عليها التركيز لا الإسراف في التفاصيل.

أما «التركيز في الشخصيات» فهو عامل مهم في المسرحية والقصة كلتيهما، وإذا كانت قصص الكبار تتعدد فيها الشخصيات، وتتباين على نطاق واسع، فإن ذلك بالنسبة لقصص الأطفال يكون محدوداً، حيث يصعب على الأطفال متابعة عدة شخصيات لا سيما في مرحلتي الطفولة المبكرة والطفولة المتوسطة، ومن ثم فاعتماد القصة على شخصية واحدة رئيسية مع غيرها من الشخصيات الثانوية القليلة، ربما كان أجدى في عون الطفل على التركيز والاستيعاب والتذوق.

لكن هناك ضرباً من القصص يتجاوز فكرة البطل أو الشخصية الرئيسية، ويهتم بتصوير الوعي الاجتماعي لمجموعة من الأفراد، ممثلة لاتجاه خاص في المجتمع، للكشف عن

وعيها الاجتماعي، وكفاحها المشترك، في مواقف إنسانية، تجلي مأساة الإنسان وصراع المجموع ضد ما يعوق تقدمه، ونجد نظيراً لذلك في بعض قصص الأطفال الإسلامي، التي تقوم على تقديم مجموعات من الأطفال أو الكبار، تواجه عقبات في سبيل اكتشاف ما حولها، واتخاذها الطريق السليم الصحيح الموصل لما تبتغي وتريد، وفي هذه الحالة تتكشف ضروب التعاون وأنواع السلوك التي يراد غرسها في الأطفال، للوصول إلى النجاح المطلوب، كما في قصة «رحلة إلى القمر» لأحمد نجيب.

وإذا كان عرض الشخصية في المسرحية يتجلى في تقديمها على خشبة المسرح، أمام الطفل بكل سماتها المادية الظاهرة، فإن تقديم الشخصية في القصة إنما يتم بتصويرها من خلال حركتها، ومواقفها، ووصف احتكاكها بغيرها من الشخصيات الثانوية وحديثها معهم في الحوار، أو حديثها عن نفسها وهو ما لا يسمح به للشخصية في المسرحية إلا في أضيق الحدود(١)، كما قد يتم تقديم الشخصية في القصة بتفسير المؤلف لبعض ما تقوم به من أفعال، دون أن يظهر ظهوراً مباشراً، وهو ما يتمثل في اتجاه التحليل النفسي للشخصيات في القصة، ويمكن أن يمثله مارسيل بروست في «البحث عن الزمن المفقود» وهي قصة للكبار.

لكن هناك اتجاهاً آخر يفيد من النزعة السلوكية الفلسفية، ويتضح عند عدد من الكتاب الأمريكيين مثل همنجواي وفولكنر،

(١) انظر د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» صفحة ٢٧٥.

عندما «يتتبعون الوصف الموضوعي الخارجي للشخصيات، تاركين للقارئ الاستدلال على السلوك»[١]، والوصول إلى المغزى من خلال ما يقدمونه من تصوير للأحداث وإبراز للأفعال.

المهم أن يوجد الكاتب الذي يتمتع بالموهبة والمقدرة على إحداث التوازن بين الجوانب السابقة في بنية فنية تحقق للطفل ما نتغياه، وتنسجم مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

بناء القصة في أدب الأطفال الإسلامي:

والقصة التي تشبع الحاجات النفسية لدى الطفل، وترضي اهتماماته، وبالتالي يسهم ما تتضمنه من قيم ومبادئ في بنائه وتكوينه العقلي والنفسي، وتعلي من مقدرته على تذوق الأدب وتصقل إحساسه بالجمال، يمكن أن تتسم ببعض السمات التي تتباين حسب عمره الزمني والعقلي، منها[٢]:

١- أن تكون ذات فكرة محددة وموضوع بسيط، يرتبط بخبراته، وأن تكون سريعة التتابع، قصيرة بحيث تستغرق جلسة واحدة لتناسب قصر مدة الانتباه لديه، ورغبته في التغيير المتواصل لنشاطه، لا سيما في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة أحياناً، أما تعدد الأفكار فيناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، المهم أن تكون فكرة القصة في مستوى خبراته وتجاربه، وأن تكون ذات

(١) السابق نفسه صفحة ٥٢٠.
(٢) من أهم المصادر في هذا المجال كتاب «في أدب الأطفال» للدكتور علي الحديدي.

أبعاد إنسانية، أو قيم ومبادئ تعلي من شأن الحق والخير، وفي هذا المجال فإن قيم الدين الإسلامي ومبادئه مصدر ثر يمكن الامتياح منه.

إن الموضوع العظيم يعلي من شأن القصة، ويزود الطفل بخبرات ومعارف وأفكار تهيئه لأداء دوره المستقبلي، بإحياء أنبل العواطف، وغرس أرقى المشاعر، وبث روح الجد والمثابرة والبحث والتخيل في نفسه. وليس معنى ذلك أن هناك موضوعات صالحة، وأخرى غير صالحة، ولكن المعول عليه هو ما يستطيع الفنان أن يلتقطه ويوظفه في بنية قصصية لتحقيق غاياته، بفضل مقدرته الفنية.

٢- **الحبكة**: وهي تتابع الأحداث في القصة وتسلسلها، وارتباطها ارتباطاً فنياً سببياً تعليلياً، بحيث يؤدي كل جزء إلى ما يليه في نمو ينتهي إلى العقدة، التي من خلالها يكون الحل، والحبكة الفنية بعيدة عن المصادفات، لأنها قد تكون قابلة للتصديق حتى وإن لم تكن قائمة على الحقيقة.

وهناك الحبكة المتماسكة العضوية، والحبكة المفككة، وتتبني الأولى على سلسلة من الحوادث المترابطة ترابطاً سببياً، وينمو فيها التعقيد متصاعداً، حتى يبلغ ذروته في العقدة التي تسلم إلى حل ناتج عن هذا النمو وذلك التعقيد السابقين، وأكثر القصص على هذا النحو، أما النوع الثاني فعكس ذلك تماماً، إذ يقوم على

أحداث أو مواقف تبدو منفصلة، لكن بينها وحدة ليست نتيجة تسلسل الحوادث، وإنما تتجلى هذه الوحدة اعتماداً على البيئة التي تتحرك فيها القصة، أو اعتماداً على الشخصية الأولى فيها، وغالباً ما يتضح الرباط في النتيجة العامة، التي تنتظم الحوادث والشخصيات جميعها، فيتضح الرباط الخفي الذي يخفيه الكاتب.

وأتصور أن الحبكة المتماسكة أقرب إلى مستوى الأطفال لما فيها من منطقية واضحة، وسببية جلية يمكن أن تقنعهم. كما أن «الحل» الذي تشكله القيمة الإسلامية أعمق في التأثير والتوجيه الإسلامي لأطفالنا.

وأحياناً لا توجد عقدة في قصص أطفال السنة الثالثة كما أشرنا سابقاً، من هنا فإن القصة تتدرج حسب سني الأطفال من حيث الحدث والحبكة: من حدث بسيط، إلى حدث مركب؛ يتألف من جزأين أو ثلاثة أو أكثر لكنها متداخلة[١]، وإذا كانت الحبكة البسيطة مرتبطة بالحدث البسيط، فإن الحبكة المركبة مرتبطة بالحدث المركب، وهكذا كلما تقدم سن الطفل، بحيث لا تتجاوز القصة مستوى إدراكه، أو يصعب استيعابه لها. والقصة ذات الحبكة البسيطة قد تناسب نهاية مرحلة الطفولة المبكرة، ويمكن أن تزداد تعقيداً شيئاً فشيئاً بنمو الطفل، لكنها يجب أن تكون في مستوى الأطفال مهما زاد التعقيد فيها، ويتجلى خط النمو

---

(١) د. محمد يوسف نجم «فن القصة» صفحة ٧٥، ٧٦.

أو التطور واضحاً منتهياً بالعقدة والحل المعقول المرضي، بحيث يسهل متابعة القصة، ويمكن سردها بسهولة، والتعرف على هذا الخط بوضوح، والأطفال عادة ما يفضلون الوصول السريع إلى النهاية الخاطفة، والحل المتوقع السريع، مع تماسك القصة، وقد سبق أن أشرنا على سبيل المثال إلى وجوب رعاية مستوى تعقد العلاقات في القصة والمرحلة السنية الخاصة بالطفل، مع التأكيد على ضرورة التعقيد الفني في القصة.

والحبكة الجيدة هي التي تشد القارئ، لا سيما إذا كان بناء القصة معتمداً على الوضوح في عرض الأحداث، وقيامها على الحركة، والتقدم إلى الأمام، ولا تعود إلى الماضي كثيراً زماناً أو مكاناً لأن ذلك يقلل من اهتمام الأطفال بها لتجاوزها لمستوى إدراكهم، برغم فنيتها.

كما أن تعدد العقدة أو امتدادها مما يجعل القصة فوق مستوى إدراك الطفل. لأنها قد تتجاوز بذلك قدرته على التركيز والمتابعة وسوف يتضح ما سبق إن شاء الله خلال تحليل النماذج القصصية الإسلامية التي سوف أعرضها.

٣- خلفية القصة وبيئتها وزمانها:

كلما كانت القصة ذات بيئة محددة، وزمان ومكان معروفين كانت أكثر إقناعاً للأطفال، لا سيما إذا كانت هذه المعالم مألوفة للطفل أو في مستوى إدراكه، بالإضافة إلى أن مكان القصة

وزمانها يؤثران في موضوع القصة وأحداثها وشخصياتها، فالمكان قد يكون حديقة أو منزلاً أو مدرسة أو بلداً أو مدينة ويذكر صراحة، أو يأتي ضمناً إذا ذكر ما يتصل به كبعض ملامح سكانه، أو عاداتهم أو صناعاتهم، ويجب أن توحي القصة بجو هذا المكان، فتعطي القارئ الإحساس به، وذلك مما يقرب القصة من الطفل، ويؤكد جانب الحقيقة فيها، واقتناعه بها.

أما الزمان فقد يكون يوماً أو أسبوعاً أو شهراً أو سنة، وهكذا يمكن أن يكون قصيراً أو ممتداً، وقد تشير إليه القصة بسرعة: ذات يوم جميل...، كان...، أو عبارة تشير للمستقبل مما يستثير خيال الطفل، وإذا ما ورد عصر معين، أو وقت محدد يجب أن تكون القصة صادقة في الإيحاء به، فإن ذلك مما يكسب القصة حياة وإقناعاً للطفل بما تتضمنه من قيم ومبادئ، كما تزكي من إحساسه بجمالها الفني.

٤- الشخصيات:

وهي متنوعة فقد تكون بشراً أو حيوانات أو جمادات، وإن كان إقبال الأطفال أشد على القصص التي تتخذ أبطالها من الأطفال والحيوانات والطيور، ويتميز البطل بحسن التصرف والتفكير[١]، ورسم الشخصية بدقة يعين على تقبلها وتصديقها، ولذلك يجب

(١) حسن شحاته «قراءات الأطفال» الدار المصرية اللبنانية - القاهرة ط١ ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م - ص٦٥.

أن تكون ذات خصائص متميزة تتسق مع سلوكها، فالشاب يتحرك بسهولة، بينما الشيخ الكبير السن قد يتوكأ على عصا، وسلوك المرأة يختلف عن سلوك الرجل، وتصرف المتعلم غير الجاهل، وشخصية من القرية غير شخصية من المدينة، وهكذا تؤثر البيئة في نمط الشخصية وسلوكها، كما يؤثر فيها أيضاً العصر الذي تنتمي إليه: فالثعلب ذو دهاء ومكر، بينما الحمامة ذات وداعة وسلام، وهكذا، فما تقدمه القصة من شخصيات يجب أن تكون متسقة مع سلوكها، ومألوفة للطفل، أو ليست بعيدة عن تصوره وإدراكه، على الأقل في مرحلتي الطفولة المبكرة والوسطى، حتى يتعاطف معها عندما يجد سلوكها ممكناً أو محتملاً في حدود الموقف الذي توجد فيه.

وفي القصص التي تقوم على شخصيات من الحيوانات والطيور يجب أن يكون:

١- مفهوم الرمز واضحاً نتيجة العلاقة المتوازنة بين هذه الحيوانات والطيور وما ترمز إليه، فلا يسترسل الكاتب في وصف الرموز من الحيوانات والطيور، حتى لا ينسى الأطفال المرموز إليه أو العكس.

٢- تحقيق المتعة من وراء تصوير الأفكار العامة تصويراً حسياً فنياً، لنقربها من مستوى إدراك الأطفال.

٣- تصوير الشخصيات في أدق صفاتها المثيرة للفكرة مما يضاعف من حيوية الشخصية وقوة إثارتها وتأثيرها.

وممن برع في ذلك لافونتين في قصصه للأطفال[1].

وتطور الشخصية ونموها مما يوحي بالاقتناع بها، دعماً لبناء القصة وحيويتها، لأن هذا النمو قرين بتطور القصة نفسها وإثراء الحركة فيها.

وقد تمثل الشخصية سمات بسيطة كالوفاء أو الخداع، والصدق أو الكذب، ويجب أن تنتصر الشخصية ذات الصفات الحسنة، بينما تعاقب الشخصية ذات الصفات السيئة، وهو عقاب يجعل الطفل يدرك الخطأ، ويقتنع بوجوب تركه، وليس عقاباً يؤذي مشاعره.

وللكشف عن الشخصية وسائل متعددة منها السرد المباشر، أو تسجيل حديثها، وحوارها مع غيرها، أو وصف أفكارها ومشاعرها، أو عرض أفكار الآخرين عنها أو تقديمها من خلال أفعالها فتنبئ الأحداث عنها، وربما كانت تلك من أنجح الوسائل لا سيما إذا كشفت عن تطور الشخصية ونموها.

وليس معنى ذلك أن الشخصية الثابتة معيبة فنياً، لأن هناك من المواقف ما قد يتطلب ثبات الشخصية لكنها يجب أن تكون

---

(١) انظر للمؤلف البنية الفنية والعلاقات التاريخية ط سنة ١٩٩٠ منشأة المعارف الاسكندرية ص١٣٢.

واضحة محددة ومرسومة بدقة، بحيث تتجلى سماتها الفردية وخصائصها المميزة لها، كشخصية السندباد، وعلاء الدين، وجحا، وهي شخصيات تلتزم سلوكاً محدداً معروفاً بحيث لا تنسى أبداً، وكلما تغلبت الشخصية على مشكلاتها - مادام نضالها شريفاً- فإنها تكون أكثر جذباً للطفل وتأثيراً فيه، خاصة بالقيم الإسلامية التي تحملها.

واجتماع الحوار والحركة بمختلف أنواعها ودرجاتها حسب ما تتطلب المواقف والأحداث مما يثري الشخصية والقصة معاً.

وقد تعددت أنواع هذه القصص من تاريخية إلى اجتماعية إلى أسطورية، وغيرها، لكن أحدث اتجاه يتضح فيما يسمى بقصص الخيال العلمي، الذي سوف نعرض له فيما يلي.

قصص الخيال العلمي

مفهومه:

وهو ضـرب من القصص يوظف فيه الأدب منجزات العلم، أو يستشرف ما يمكن أن يأتي به المستقبل من تكنولوجيا، عندما يطوع العقل الطبيعة لخدمة الإنسان وتقدمه، بعد فهمه لقوانينها: من ثم تتخذ هذه القصص بيئتها في أماكن غير تقليدية كالكواكب، وأعماق البحار، وباطن الأرض، ويصبح السفر في الفضاء والغوص في البحار، واختراق جوف الأرض، والمغامرات وسائل لإقامة هيكل الحكاية في هذه البيئات لتلك القصص، وقد تشكل الفانتازيا بعضها، مع استفادتها من الفروض العلمية[١]، تلك الفروض التي قد تسمح لخيال الكاتب بالانطلاق، فيتصور عوالم ليست واقعية، ولكن يمكن تصورها، ولا تتنافى مع ما يتيحه العلم من مناهج أو تجاوز للواقع المعيش، بحيث يمكن اعتبار هذه العوالم خيالاً محضاً، لكنها في الوقت نفسه امتداد لهذا العالم الذي نعيش فيه.

وهناك من يوسع هذا المفهوم، فيجعل قصص الخيال العلمي يتضمن القصص التي تعالج كلياً أو جزئياً موضوعات غريبة، خارقة للطبيعة، ترجم بالظنون، ويجعل من ذلك أعمالاً قصصية

(١) انظر د. ماهر شفيق فريد وقد عرض لترجمة حسن حسين شكري من «أدب الخيال العلمي» مجلة – القاهرة العدد ١٠٦، ٢٢ ذي الحجة سنة ١٤١٠هـ، ١٥ يوليو سنة ١٩٩٠ صفحة ١٠٢.

مثل: «الأوديسة» لهوميروس، و«الكوميديا الإلهية» لدانتي و«تحولات» لكافكا، و«رحلات جلفر» لسويفت، و«كانديد» لفولتير، ومسرحيات مارلو وجوته عن الدكتور فاوست[١]، وذلك لأنها جميعاً تشكل عوالم خارج هذا العالم المنظور، أو امتداداً له، لكن يمكن للعقل تصورها، وتخيلها.

وهناك من يحاول التفرقة بين «القصص العلمية» و«قصص الخيال العلمي» على أساس أن النوع الأول وصفي «يتتبع أبحاث العلماء»، وجهود المخترعين والمبتكرين، وقصص مخترعاتهم ومبتكراتهم، وما لاقته هذه المخترعات من رفض أو قبول، وما كان لها من تأثير في حياة الناس[٢]، بينما قصص الخيال العلمي تقوم على خيال -ليس بالخيال المحض- ولكنه مدعم بنظريات علمية قد تكون سائدة في عصر الكاتب أو المؤلف، أو تكون هذه النظريات العلمية غير منتشرة في عصره، ولكنها معروفة لدى مؤلف هذه القصص، وليس من الضروري أن يكون مؤلف قصص الخيال العلمي من العلماء، ولكن هو مؤلف يتميز بالخيال المتقن الذي يستطيع أن يجعله يجسد عالماً خيالياً، يمكن أن يعايشه القارئ ويتطلع إليه [٣].

(١) السابق نفسه صفحة ١٠٣.

(٢) عبد البديع قمحاوي «أصول قصص الخيال العلمي في التراث العربي» الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤م «الثقافة العلمية في كتب الأطفال» القاهرة من ٢٩نوفمبر-٢ديسمبر سنة ١٩٨٤م الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥م صفحة ١١٦.

(٣) السابق نفسه والصفحة نفسها.

ويبدو أن صاحب هذه التفرقة السابقة قد أقامها على أساس أن القصص العلمي، وإن كان يعتمد على النظريات العلمية، والمخترعات وما لابسها من ظروف، وما أحدثته من تغيير، لكن الخيال لا يتدخل فيها، لأنها قصص وصفية كما يرى، بينما قصص الخيال العلمي يقوم على فعل الخيال في هذه النظريات والمخترعات، وهذه التفرقة تفرقة إجرائية فحسب، أي تقوم على كيفية الكتابة، لكنها تتغافل عن أمرين هامين: أما أولهما: فبديهي، وهو أن للخيال دوراً بنّاءً في أي قصة مهما امتاحت من نظريات العلم، وثانيهما: أن هذه التفرقة لم تشر إلى قصص الخيال العلمي التي تستشرف المستقبل باعتمادها على فروض علمية، أو تتنبأ بظاهرة علمية ما، أو تتحدث حديثاً يتصل بمخترع ما قد يكتشف فيما بعد، فييسر الحياة أو يسهم في حل مشاكلها، كقصص جول فيرن، وهـ.ج ويلز، وهما من رواد هذا اللون القصصي.

ويمكن استثمار قصة الإسراء والمعراج وغيرها من معجزات الرسول ﷺ في هذا المجال، وتقريبها من مستوى الأطفال.

نشـــأته:

وقد وجد هذا الشكل القصصي منذ القرن الثاني للميلاد تقريباً سنة ١٥٠م عندما كتب لوسيان اليوناني قصته «تاريخ حقيقي»، وبطل هذا العمل يسافر إلى القمر والشمس، ويشترك

في الحرب بين الكواكب، لكن تسمية قصص الخيال العلمي وليدة العصر الحديث.

وبرغم أن للكاتب الأمريكي إدجار آلان بو (١٨٠٩م-١٨٤٩م) بعض القصص في هذا المجال، لكن من أهم رواد قصص الخيال العلمي حديثاً الكاتبان جول فيرن الفرنسي، وهـ. ج ويلز الإنجليزي، ومما كتبه أولهما في هذا المجال «خمسة أسابيع في منطاد» سنة ١٨٦٣م، و«جولة حول العالم في ثمانين يوماً» سنة ١٨٧٣م، «وقد حاول أن يجعل العنصر العلمي فيها مقنعاً وقابلاً للتصديق»[١]، ومما كتبه هـ. ج. ويلز «آلة الزمان» ١٨٩٥م، و«الرجال الأوائل على سطح القمر» ١٩١٠م، ومن أشهر كتاب القصة العالمية اليوم في هذا المجال رأي براد بيري الذي كتب الجراد الفضي ١٩٥١م، و «تفاحات الشمس الذهبية» سنة ١٩٥٣م.

وبرغم أن تراثنا يضم بعض بذور قصص «الخيال العلمي» لكنها لم تستثمر أو توظف في أشكال فنية، لتحقق الغايات المنوطة بهذا الضرب من القصص، ربما لتصور بعض السابقين أن ذلك ضرب من الوهم، لا يسهم في اكتشاف الحقيقة أو بناء الإنسان، أو حتى مجرد إسعاده، مع أن ما قام به عباس بن

(١) د. ماهر شفيق فريد عرض لترجمة حسن حسين شكري من «أدب الخيال العلمي» مجلة القاهرة مرجع سابق صفحة ١٠٢.

فرناس مثلاً وهو حقيقة، عندما حاول الطيران بجناحين اصطنعهما من ريش الطيور، كان يمكن أن يقدم نماذج صالحة لتمثيل هذا اللون من القصص.

وما أكثر المواقف والأحدث في «ألف ليلة وليلة» و«حي بن يقظان»، وسير «سيف بن ذي يزن»، و«عنترة»، و«الظاهر بيبرس» وغيرها، مما ينطلق فيها الخيال انطلاقاً، يثري تشكيل هذا الضرب من القصص ويحقق غاياته[١].

وقد بدأ كتابنا اليوم ممارسة هذا اللون، ولكن بقلة مثل «رحلة إلى القمر» لأحمد نجيب، «والأربعة الذين سرقوا الزمن» لعبد التواب يوسف، «والحصان الطيار في بلاد الأسرار» من سلسلة المكتبة الخضراء للأطفال لأحمد نجيب أيضاً، و«علاء وحده في العالم» لمصطفى رمزي، و«عبد الله البري وعبد الله البحري»، و«أبو صير وأبو قير» لكامل كيلاني، وقليل من القصص السابقة هي التي تمتاح من نظريات العلم ومستجداته الفعلية.

إن العالم كله اليوم يشهد اهتماماً بهذا اللون القصصي في مختلف مجالات الإعلام من إذاعة مرئية ومسموعة، ومجلات متخصصة وغير متخصصة، وفي الصحف اليومية، ودور الخيالة، بينما نحن ما زلنا نعتمد على المستورد والمترجم، وكثير منه لا

(١) انظر عبد البديع قمحاوي «أصول قصص الخيال العلمي في التراث العربي» (مرجع سابق)، وكذلك د. ماهر شفيق فريد عرض كتاب من «أدب الخيال العلمي» (مرجع سابق).

يلائم بيئاتنا العربية والإسلامية، ولذلك حري بنا أن نهتم، ونشجع كتابنا على ارتياد وإخصاب قصص الخيال العلمي في أدبنا العربي للكبار عامة، والأطفال خاصة، حتى نسهم في تنشئتهم نشأة سوية، تجعلهم قادرين على الحياة في عالم مليء بالمتغيرات العلمية.

مزايا قصص الخيال العلمي:

ومن أهم مزايا قصص الخيال العلمي للأطفال إسهامه في تنمية القدرة على «استحضار صور لم يسبق إدراكها من قبل إدراكاً حسياً متكاملاً»[١]، وذلك مما ينمي خيال الطفل والقارئ عموماً، ويصقل هذه المقدرة التي لا يستغني عنها أديب أو عالم، بل أي إنسان على اختلاف في درجة استثمارها، وحسن توظيفها.

ذلك لأن الخيال ضروري للحياة فهو «الذي يضفي قيمة ومعنى على خبراتنا، وهو الذي يثري مفاهيمنا ويرتقي بسلوكنا»[٢]، ويسمح لنا بالتغلغل خلال الأشياء، متجاوزين النظرة السطحية، ومن ثم فهو وسيلة لاستكشاف المجهول، ومحاولة الوصول إلى غير المألوف والغامض في الحياة، وبالتالي يمكن أن يعين الإنسان كي يسيطر على ما حوله من قوى الطبيعة، إذا أحسن استثمار الخيال في الوصول إلى فض مغاليقها، وناهيك

(١) نهاد شريف «أدب الخيال العلمي والطفل» مجلة القاهرة العدد ٩٨، ١٣ محرم ١٤١٠هـ، ١٥ أغسطس سنة ١٩٨٩م ٢صفحة ٢٦.

(٢) السابق نفسه صفحة ٢٧.

بما في ذلك «من متعة مستمدة من فرض طابعنا على التجربة»[1]، وإثراء إحساس الأطفال بالتغلب على المشكلات، والنفاذ إلى المجهول، وإضاءة ما حولهم من عوالم خفية، وليس ذلك ضرباً من الأحلام أو الأوهام، لأنه لا قيمة للخيال إذا لم يعتمد على العقل والمنطق والعلم ومعطيات الواقع المحسوس.

لذلك فإن قيمة قصص «الخيال العلمي» تتجاوز كونها وسيلة لتوصيل المعلومات - في مستوى من مستوياتها- إلى إشباع مخيلات الأطفال، وتهيئة عقولهم للتفكير، وتنمية مقدرتهم على البحث والتأمل، وتجديد طاقاتهم بتفاعلهم مع هذه القصص، والدخول في عالم أرحب مما نعايش ونلاقي، وبذلك يثري التخيل مقدرة الأطفال على الابتكار وفعل التقدم، والعطاء المبدع.

كما تنمي قصص الخيال العلمي ثقافة الأطفال، بما تزودهم به من معلومات ومعارف وخبرات، ووسائل تعين على تجديد التفكير، وحيوية البحث، وشمولية النظرة والبعد عن الجمود والتحجر، وتأصيل وغرس عادات سلوكية إيجابية، تتصل بحب العلم والتقصي، وارتياد الجديد والمجهول، وإثارة الرغبة في الابتكار. ويتصل ذلك بما يدعو إليه ديننا من صور إتقان للعمل والإخلاص فيه.

ونتيجة لما سبق فإن إحساسنا بالسعادة والفرح والبهجة يغمر الأطفال، وهو إحساس مرتبط بالانتصار والتغلب على المشكلات،

---

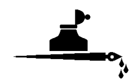
(١) السابق نفسه.

إثر قراءة أو سماع قصص «الخيال العلمي» وتفاعلهم معها، ويتضاعف هذا الإحساس بما تتضمنه النماذج الناجحة من بنية فنية قصصية، ووسائلها التعبيرية، الكاشفة عن إمتاع وجدان الأطفال، وجلب السعادة لهم، وغير ذلك مما يهيئهم نفسياً وفكرياً للتصدي بصفاء لحياتهم ومتغيراتها، وقد صقلت مشاعرهم، ونمت إحساساتهم بالجمال. ويمكن أن يستفاد من بعض قصص الإسراء والمعراج في هذا السبيل لإثراء خيال الأطفال وتقوية صلتهم بالدين الإسلامي.

وبرغم هذه المزايا التي تسهم في تنمية الأطفال، وترقية تفكيرهم، وصقل مشاعرهم وإحساسهم بالجمال، فإن تجاوز الحد المعقول، والإفراط في عنصر الفانتازيا، قد يشكل قصصاً للأطفال مفعمة بالوهم لا التخيل، وتقديم نماذج للبطولة الزائفة، والتفوق الزائد عن الحد، والقدرات التي تتجاوز المستحيل إيهاماً لا حقيقة، وغير ذلك من النماذج الموغلة في المثالية المتطرفة، كبعض نماذج السوبرمان، وهي نماذج لا تعتمد على العلم ومنجزاته، أو ما يمكن أن يتصور، ويستحيل تحققه، مما يبعد الأطفال عن الواقع وينفرهم منه، ويغرقهم في الوهم والخداع.

كما أن هناك من القصص ما يصور الكواكب والفضاء حافلَين بالكائنات والمخلوقات الشريرة، التي تهدد أمن البشرية وسلامتها، وتثير الهلع والفزع، وغير ذلك مما يملأ نفوس أطفالنا

بالخوف والقلق، وبدلاً من أن يكون أدب الأطفال مصدر راحة وسعادة لهم، يتحول إلى مثيرات للفزع والخوف تفسد حياتهم، وتقضي على شخصياتهم، وتملأ نفوسهم بالكآبة والضيق والاضطراب، وهذا ما يجب أن ينأى عنه هذا الأدب.



النماذج التطبيقية للقصص والمنظومات
ديوان شوقي للأطفال

لقد أصدرت دار المعارف بالقاهرة سنة ١٩٨٤م، ديوان شوقي للأطفال، الذي قام بجمعه وإعداده والتقديم له الأستاذ عبد التواب يوسف، وقد تضمن هذا الديوان ما كان موجوداً في الجزء الرابع من الشوقيات، وما تضمنته الشوقيات المجهولة، وبلغت قصائده ستاً وسبعين قصيدة منها ثلاث عشرة منظومة، وإحدى وستين قصة[١]، وقد صنفها على أساس موضوعي إلى قصائد تتحدث عن الجدة والأم والأخ والأبناء، والأناشيد والأغاني، ثم قصائد توظف سفينة نوح، وقصائد توظف ما عرف عن سيدنا سليمان من معرفة للغة الطيور، ثم قصائد عن الأسد، وقصائد عن الثعلب، ثم الكلب، والقط، والحمار، ثم العصفور والغراب، والنمل والنحل، والفيل، وبعد ذلك متفرقات عن ثنائيات من الحيوانات، وهذا التقسيم ليس له أساس فني، كما أنه تجاوز التصنيف الموضوعي الذي اعتمده الأستاذ عبد التواب يوسف نفسه، فهناك قصص خرجت على ذلك التصنيف مثل المنار ص١٣٢، والظبي والخنزير ص١٣٩ وغيرها، ومما تفتقده إعادة

---

(١) يلاحظ أن أول قصيدة بهذا الديوان دعوة لرعاية الأطفال والاهتمام بأمرهم بذلك يكون عدد القصائد ٧٨ قصيدة.. وواضح أن هذه القصيدة موجهة للكبار.

نشـر هذه النمـاذج الأدبيـة عـدم تحـديد مـرحلة الطفـولة التي تلائمها، وهو أمر يجب أن يظفر بعناية المهتمين بأدب الأطفال، نظراً لأنه يحتاج إلى خبرات وممارسات أدبية قد لا تتوفر لكثير من الناس، كما أنه يساعد على حسن استخدامها، وسلامة الاستفادة منها، ويلاحظ أن ما سبق من قصص توظف شخصيات من الحيوانات والطيور، وذلك ما سوف نعرض له بالدراسة:

شوقي وأدب الأطفال:

بيّنا سابقاً أن حرص شوقي على رفد أدب الأطفال كان نتيجة اتصاله بهذا الأدب في فرنسا[1]، واطلاعه على ما كتب هناك من قصص للأطفال، خاصة ما قدمه لافونتين من حكايات على ألسنة الحيوانات والطيور، وبرغم أن لافونتين أشار في مقدماته إلى تأثره «بإيسوب» اليوناني، وترجمة ابن المقفع «لكليلة ودمنة»، لكنه قد طور هذه النماذج وأضاف إليها، وحقق لجنس القصص على ألسنة الحيوان من السمات والمزايا ما جعل تأثيره في هذا اللون من الأدب بارزاً، بحيث أثر في كل من جاء بعده، ومن بينهم الشاعر أحمد شوقي، ولعل أهم السمات والخصائص التي طبع بها لافونتين هذا الفن تتمثل في:

(١) انظر ص٣١ من هذا الكتاب القسم الخاص بالترجمة.

١- ضبط العلاقة بين الرمز والمرموز إليه بحرصه على التشابه بين الأشخاص الخيالية والأشخاص الحقيقية في سياق الحكايــة، ولا يسترسل في وصف الرموز من الحيوانات أو الطيور، حتى لا ينسى القارئ الشخصية المرموز إليها أو العكس.

٢- تصوير الأفكار العامة من وراء الحقائق الحسية تصويراً فنياً واضحاً، فيوفر المتعة الفنية للحكاية.

٣- تصوير الشخصيات في أدق صفاتها المثيرة للفكرة، كما راعى الواقع في رسم الصورة الخلقية، ليضاعف من حيوية الشخصية وقوة إثارتها.

٤- دقة وإحكام الإطار العام الذي تصور فيه مجالات الأحداث والأشخاص بحيث يسير الحدث في تطور محكم»[١].

وقد حاول أحمد شوقي بما كتبه في هذا المجال، أن يقدم لأطفال العربية زاداً يفتقدونه، مشكلاً به لبنة هامة في مجال أدب الأطفال في العصر الحديث.

ومن اللافت للنظر، أن أحمد شوقي برغم اتصاله بكليلة ودمنة، لكنه لم يشر إلى ذلك فيما كتب من أدب الأطفال، في الشوقيات (١٨٩٨م)، برغم أنه أشار إلى تأثره بلافونتين، وربما كان ذلك لما أضافه لافونتين إلى هذا الجنس الأدبي، وما حققه له من سمات

---

(١) انظر د. محمد غنيمي هلال «الأدب المقارن» ط١٩٧٧م ص١٨٩.

وخصائص نهضت به، كما أشرنا سابقاً. ولعل إشارة أحمد شوقي في قصيدته التي تصدرت كتاب: «زعموا أن.. أو كليلة ودمنة بالصور» نظم الشيخ محمد عبد الرحيم تره (١٨٨١-١٩٣١م)[1] كان إحساساً منه، بأثر ترجمة كليلة ودمنة لابن المقفع، التي ربما كانت من الشيوع والانتشار في هذا المجال، بحيث تدرك كل البيئات الأدبية أثر هذا الكتاب في جنس القصص على ألسنة الحيوان.

وما قدمه شوقي يتباين في مستواه فمعظمه مما يناسب مرحلة الطفولة المتأخرة التي رمزنا إليها بالرقم (٣) في الجدول التالي، وهي من سن (٩-١٢سنة) كما رمزنا بالرقم (٢) لمرحلة الطفولة المتوسطة وهي من سن (٧-٩سنوات)، والرقم (١) لمرحلة الطفولة المبكرة وهي من سن (٣-٦) سنوات.

ولا يعني ما سبق أن كل ما كتبه شوقي في هذا المجال صالح للأطفال، لأن هناك عدة قصص تتجاوز مستويات الأطفال، إما لأنها لا تتضمن قيمة أخلاقية، تسهم في ترقية الأطفال، ويستطيعون استيعابها، كمنظومة «ساعة» ص٥٥ من الديوان، وهي تكشف عن سخرية من هذه الساعة لعدم انضباطها، كما تتضمن هذه المقطوعة نفسها سخرية خفية من الزمان نفسه، مما لا يستطيع إدراكه إلا الكبار لا الصغار، حيث يقول:

(١) ديوان شوقي للأطفال إعداد وتقديم عبدالتواب يوسف ص١٨.

لي ساعة من معدنٍ لا يقتنيها مقتنٍ
تعجلُ دقاً وتَنِي مثلُ فؤادِ المُدمِنِ
وعقرباها والزمانُ في اختلافٍ بَيّنِ
إذا مشت لم أحْتَفِلْ أو وقفَتْ لم أحْزَنِ
أو أُخِّرَت لم يُجْدِنِي أو قدَّمتْ لم أُغْبَنِ
أحمِلُها لأنَّها تَغُشُّني في الزَّمَنِ

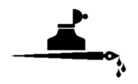
وكذلك قصته التي بعنوان «القط والفأر»، التي تكشف عن سخرية من الاستخفاف بالرأي والحياة، ورفض تجاوز العقل للحزن أمام المصائب، ذلك أن الفأرة قد تمنت الموت بعد فقدها لصغيرها، وارتجت قطاً يريحها من الحياة، وما أن ظهر القط حتى انزعجت واختفت، ضانة بنفسها على الموت، مؤثرة الحياة عليه، حتى تستطيع البكاء على ابنها، وما أهون ذلك التحول، وما أتفه غايته، التي قد لا تستثير لدى الأطفال هدفاً إنسانياً عظيماً، أو غاية خلقية بانية، وذلك حين يقول ص٩٢:

وقالت: اليومَ انْقَضَت لذَّاتِي لا خيرَ لي بعدَك في الحياةِ
من لي بهرٍّ مثلِ ذاك الهِرِّ يريحُنِي من ذا العذابِ المُرِّ!
وكان بالقُرْب الذي تريدُ يسمعُ ما تُبدِي وما تُعيدُ
فجاءَها يقولُ: يا بُشْراكِ إنّ الذي دعوتِ قد لبَّاكِ!
ففزِعت لمّا رأتْهُ الفَارَة واعتصَمَتْ منه ببيتِ الجارَة
وأشْرَفَتْ تقولُ للسَّفِيهِ إن مِتُّ بعد ابْنِي فمن يَبْكِيه!

وربما تجاوزت القصة الجانب الأخلاقي، مما لا يتناسب مع الأطفال، كقصة «الفيل والقرد» ص١١٣، إذ يقول شوقي على لسان القرد الأعور مادحاً الفيل، ثم يصف ما نزل بهذا القرد:

وظَهْرُك العالي هو البساطُ	**للنَّفْسِ في رُكُوبِه انْبِسَاطُ**
فعدها الفيلُ من السُّعُودِ	**وأمرَ الشاعِرَ بالصُّعُودِ**
فجالّ في الظَّهْرِ بلا تَوانِ	**حتى إذا لم يَبْقِ من مكانِ..**
أوْفَى على الشيء الذي لا يُذْكَر	**وَوَضع الأُصْبُعَ فيه يَخْبُرْ**
فاتَّهَمَ الفيلُ البعوضَ واضطَربْ	**وضيَّقَ العين وصالَ بالذَّنَبْ**
فوقع الضربُ على السَّليمةْ	**فَلَحِقَتْ بأُخْتِها الكَرِيمَةْ!**

وقد أشار الأستاذ عبد التواب يوسف إلى ذلك في تقديمه للديوان. هذا وقد أسقطنا هذه القصائد الثلاث من الجدول، أما القصائد ذات المدلول السياسي، أو المغزى الاجتماعي، فنعتقد أن أطفال مرحلة الطفولة قادرون على إدراك غاياتها وأهدافها، برغم صلاحيتها للكبار، وبرغم أن شوقي ربما يكون قد صاغها لهؤلاء الكبار لا للأطفال.



جدول يبين توزيع «ديوان شوقي للأطفال» وفقاً لمراحل الطفولة

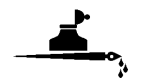
عنوان القصيدة	الصفحة	نوعها	المرحلة التي تتناسب معها
١ـ الجدة	٣٩	منظومة	٢
٢ـ الأم	٤٠	منظومة	٢
٣ـ أمينة وكلبها	٤١	قصة	٣
٤ـ ملتقط الدر	٤٢	منظومة	٢ـ٣
٥ـ نشيد مصر	٤٤	منظومة	٢ـ٣
٦ـ النيل	٤٦	منظومة	٣
٧ـ المدرسة	٤٧	منظومة	٢ـ٣
٨ـ نشيد الكشافة	٤٨	منظومة	٣
٩ـ نشيد الشبان المسلمين	٥٠	منظومة	٣
١٠ـ أذن الظالم	٥٢	قصة	٣
١١ـ أنت وأنا	٥٣	قصة	٢
١٢ـ نديم الباذنجان	٥٤	قصة	٣

١٣– الرفق بالحيوان	٥٧	منظومة	١
١٤– السفينة والحيوانات	٥٩	منظومة	٢
١٥– القرد في السفينة	٦	قصة	٣
١٦– نوح عليه السلام والنملة في السفينة	٦١	قصة	٢–٣
١٧– الدب في السفينة	٦٢	قصة	٣
١٨– الثعلب في السفينة	٦٣	قصة	٢–٣
١٩– الليث والذئب في السفينة	٤	قصة	٣
٢٠– الثعلب والأرنب في السفينة	٦٥	قصة	٢
٢١– الأرنب وبنت عرس في السفينة	٦٦	قصة	٢
٢٢– الحمار في السفينة	٦٧	قصة	٢
٢٣– سليمان عليه السلام والحمامة	٦٩	قصة	٣
٢٤– سليمان والهدهد	٧١	قصة	٢–٣
٢٥– سليمان والطاووس	٧٢	قصة	٣
٢٦– البلابل التي رباها البوم	٧٤	قصة	٢–٣
٢٧– الأسد والثعلب والعجل	٧٥	قصة	٣
٢٨– الأسد ووزيره الحمار	٧٧	قصة	٣

٢٩– الأسد والضفدع	٧٨	قصة	٣
٣٠– الثعلب والديك	٧٩	قصة	٢–٣
٣١– الثعلب والأرنب والديك	٨٠	قصة	٣
٣٢– الثعلب والجمل	٨١	قصة	٣
٣٣– الثعلب الذي انخدع	٨٢	قصة	٢–٣
٣٤– الثعلب وأم الذئب	٨٣	قصة	٢–٣
٣٥– الكلب والحمامة	٨٤	قصة	٢–٣
٣٦– الكلب والببغاء	٨٥	قصة	٣
٣٧– السلوقي والجواد	٨٦	قصة	٣
٣٨– الكلب والغزال	٨٧	قصة	٣
٣٩– كلب وقرد وحمار	٨٨	قصة	٢–٣
٤٠– ضيافة قط	٨٩	قصة	٣
٤١– القط والفأر والكلب	٩٣	قصة	٢–٣
٤٢– هرتي	٩٤	منظومة	٢
٤٣– الحمار والجمل	٩٥	قصة	٢–٣
٤٤– الحمار وثعالة	٩٦	قصة	٢–٣

٤٥– الإنسان والغزالة	٩٧	قصة	٣
٤٦– ولي عهد الأسد وخطبة الحمار	٩٨	قصة	٣
٤٧– العصفور والغدير المهجور	٩٩	قصة	٣
٤٨– عصفورتان في الحجاز	١٠٠	قصة	٢
٤٩– الصياد الماكر	١٠١	قصة	٢–٣
٥٠– البقرة وابنها	١٠٢	قصة	٢–٣
٥١– اليمامة والصياد	١٠٣	قصة	٢–٣
٥٢– ملك الغربان وندور الخادم	١٠٤	قصة	٢–٣
٥٣– الغراب والشاة	١٠٥	قصة	٣
٥٤– ولد الغراب	١٠٦	قصة	٣
٥٥– النملة الزاهدة	١٠٨	قصة	٣
٥٦– النملة والمقطم	١١٠	قصة	٣
٥٧– مملكة النحل	١١١	منظومة	٣
٥٨– الفيل وأمة الأرانب	١١٥	قصة	٣
٥٩– النعجة وأولادها	١١٧	قصة	٣
٦٠– النعجتان	١١٨	قصة	٣

٦١– الديك الهندي والدجاج البلدي	١١٩	قصة	٣
٦٢– الأفعى النيلية والعقربة الهندية	١٢١	قصة	٣
٦٣– فأر الغيط وفأر البيت	١٢٣	قصة	٣
٦٤– دودة القز والدودة الوضاءة	١٢٥	قصة	٣
٦٥– حكاية الخفاش ومليكة الفراش	١٢٧	قصة	٣
٦٦– الغصن والخنفساء	١٣٠	قصة	٣
٦٧– العقرب والصخرة	١٣١	قصة	٢
٦٨– المنار	١٣٢	منظومة	٣
٦٩– حارس المنار ودلفين	١٣٣	قصة	٣
٧٠– البغل والجواد	١٣٥	قصة	٢–٣
٧١– الغزال والخروف	١٣٦	قصة	٣
٧٢– الظبي والخنزير	١٣٧	قصة	٣



أسس توزيع الجدول السابق:

أما الأسس التي ينبني عليها الجدول السابق من حيث توزيع المنظومات والقصص على مراحل الطفولة -غالباً- فهي متعددة، وكلما توافرت مجتمعة في النموذج الشعري في هذا الديوان، كان ذلك دليلاً على سلامة الحكم على النص، ومدى ملاءمته للمرحلة التي ذكر أمامه رقمها الدال عليها، وهذه الأسس هي:

١- طبيعة الحدث الذي تقوم عليه القصة، «فالحدث البسيط» الذي يتكون من موقف واحد له بداية ووسط ونهاية يناسب مرحلة الطفولة المتوسطة مثل الثعلب في السفينة ص٦٣، عندما أخذ الثعلب وهو بسفينة نوح عليه السلام يتظاهر بالصلاح والتقوى، وقد أقسم للطيور أنه إن نزل الأرض ليكونن صديقاً صدوقاً لها، وما أن ترك السفينة، ومشى مع هذه الطيور حتى قضى على رفقائه منها، وعندما اتهم بعدم الدين قال:

فإنّما نحنُ بنو الدَّهاءِ نعملُ في الشِّدَّةِ للرَّخاءِ

ومن تخافُ أن يبيع دينَه تكفيكَ منه صُحْبةُ السَّفِينَةْ

وكذلك «الأرنب وبنت عرس في السفينة» ص٦٦، وذلك أن الأرنب الحبلى عندما حان موعد وضعها، جاءت بنت عرس عجوز تريد أن تكون قابلة لها، لكن الأرنب رفضت مؤثرة قابلة من جنسها لعدم ثقتها في غير ذلك.

«وسليمان والهدهد» ص٧١، إذ جاء الهدهد لسليمان عليه السلام شاكياً متألماً من حبة بر وقفت في صدره، أخذت تهدد حياته، وقد فسر سليمان ذلك بأن حبة البر مسروقة، وليس الألم إلا نتيجة لهذا الإثم الذي ارتكبه الهدهد، وغير ذلك من القصص التي يتألف فيها الحدث من موقف واحد له بداية ووسط ونهاية.

بينما القصة التي تتكون من موقفين -أو أكثر- مترابطين ترابطاً سببياً منطقياً، فيمكن لمن هم في مرحلة الطفولة المتأخرة أن يستوعبوها، فلديهم القدرة على الربط والاستنتاج، والانتقال بعقولهم من هذا الموقف إلى ذاك، مثل قصة «القرد في السفينة» ص٦٠ عندما استنجد بالطيور والأسماك ذات مرة لإنقاذه من الهلاك وهو في الحقيقة يلهو، ثم كرر ذلك مرة ثانية، بادعائه أن السفينة قد ثقبت، وعندما حضر المغيثون اكتشفوا كذبه، وما أن سقط من حماقته بعد ذلك في الماء، وأخذ يستغيث فعلاً، وكان محقاً في استغاثته، لكن كذبه في المرتين السابقتين، قد نفى الصدق عن مواقفه، وباء بكذبه فلم ينجده أحد.

وكذلك قصة «سليمان عليه السلام والحمامة» ص٦٩ التي تتشكل بنفس الطريقة عندما ينمو حدثها، بثقة سيدنا سليمان في الحمامة، وتحميلها ثلاثة رسائل لعماله، يوصيهم فيها بها خيراً، لكنها فضت الرسائل واحدة في إثر الأخرى لتكتشف مرامه، وعادت إليه باكية راجية السلامة، زاعمة أن النسر قد دفعها أمامه، لكنه اكتشف خيانتها وعاقبها.

وتتجلى ظاهرة تركيب الحدث بصورة أوضح في قصص الأطفال في قصة «الكلب والحمامة» ص٨٤، والجزء الأول من الحدث يتمثل في نوم الكلب في الحديقة، وقد جاء ثعبان يهدد حياته، فما كان من الحمامة إلا أن نقرت الكلب وأيقظته فنجا. أما الموقف الثاني أو الجزء الثاني فيتمثل في رد الجميل، عندما رأى الكلب مالك البستان قادماً للصيد والحمامة على الشجرة، فما كان منه إلا أن نبح منبهاً ومحذراً، فطارت الحمامة ونجت من الرصاص.. وهكذا.

ومثل ما سبق قصص كثيرة تتعدد فيها أجزاء الحدث، ومن ثم تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، مثل «الثعلب والديك» ص٧٩، و«الفيل وأمة الأرانب» ص١١٥ وغيرها.

٢- الطول والقصر أو حجم القصة، فالقصة ذات الأسطر القليلة أنسب لمرحلة الطفولة المتوسطة، مثل قصة «أنت وأنا» ص٥٣ وهي تتألف من أحد عشر بيتاً، ويقوم حدثها على أساس تهديد رجل عظيم الجسم للناس، إذ يخوفهم بكثرة السلاح، إلى أن قام فتى صغير، لم يعرف بالقوة أو الفتوة، وسدد له لكمة قوية، أربكته، ليثبت للناس ضعفه، وما كان منه إلا أن اعترف للفتى الصغير بالقوة، وقال له: لقد صرنا اثنين: أنت وأنا.

وهذا القصر أو صغر حجم القصة يرتبط بسمة أخرى، وهي ألا تكون القصة محتاجة في استيعابها إلى عمليات عقلية متعددة

تتجاوز مستوى مرحلة الطفولة مثلاً كالتحليل والقياس والاستنتاج، فقصة «أذن الظالم» ص٥٢، برغم أنها سبعة أبيات فقط أي أقصر من القصة السابقة، لكن الوصول إلى مغزاها يحتاج إلى تحليل وقياس واستنتاج، ولذلك فهي تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة لا المتوسطة، إذ يقوم الحدث فيها على مجيء حكيم لعظيم الروم، شاكياً، مقبلاً قدميه، مما جعل بعض الحاضرين ينكرون هذا التدني، لكن الحكيم يرد عليهم:

قال ما قبلتُ رِجْلَيه ولكن أُذُنَيه

إن من كان كَهَذا أُذْنُه في قَدَمَيه

فمحاولة الطفل استنتاج ما يتصف به هذا الحكيم في رده السابق، وسخريته من هذا العظيم، ومحاولة التسلل إلى قلبه، يتطلب من الطفل الربط بين أثر الأذن، وأثر القدم في تغيير سلوك الشخصية، عندما يتبادلان الفعل بينهما، ويصبح تقبل الحكيم للقدم وسيلة للتأثير في نفسية العظيم، بدلاً من أن يسمعه كلاماً يؤثر في نفسه، وبذلك يقيس الطفل فعل الحكيم في قدم العظيم على فعل الأذن في النفس، ليصل إلى تصور محاولة الحكيم استمالة هذا العظيم. وهذه العمليات العقلية قد لا يستطيعها إلا من هو في مرحلة الطفولة المتأخرة.

٣- قلة عدد الشخصيات: فإذا ما توفر في القصة الحدث ذو الموقف الواحد، والقصر غير المترابط بعمليات عقلية متعددة مع

قلة الشخصيات: شخصية واحدة أو اثنتين مثلاً، كان ذلك من العوامل التي تجعل القصة مناسبة لمرحلة الطفولة المتوسطة، مثل قصة «الأرنب وبنت عرس في السفينة» ص٦٦ التي سبق أن أشرنا إليها[١]، وهي تقوم على شخصيتين فقط هما الأرنب وبنت عرس.

وكذلك قصة «عصفورتان بالحجاز» ص١٠٠ التي تقوم على شخصيتين هما الريح وإحدى العصفورتين، عندما يحاول الريح إغراءهما بترك عشهما ووطنهما، والانتقال إلى اليمن، وهو في نظره مكان يكثر في الطعام الرغد، والحياة الطيبة، لكن إحدى العصفورتين تبين للريح أنه لا يعرف الاستقرار، ولا يقدر قيمة الوطن الذي لا يعدله شيء في الحياة.

ومثلهما في قلة عدد الشخصيات قصة «اليمامة والصياد» ص١٠٣، والعقرب والصخرة ص١٣١، وغير ذلك.

٤- العوامل اللغوية: ثمة عوامل لغوية تتعلق بالصياغة، وتحقيق قدر من اليسر والسهولة في القصة، فإذا ما تحققت في النص وتكررت فيه، أدت إلى تحديد مستوى تناسُبِه مع مرحلة الطفولة المتوسطة، أما إذا لم تتكرر بصورة ظاهرة فإن ذلك يجعل النص ملائماً لمرحلة الطفولة المتأخرة، وهذه العوامل قد ثبت صلاحيتها، والاحتكام إليها في تقدير يسر قراءة القصة

(١) انظر ص١٤١ من هذا الكتاب.

وسهولتها، وذلك في بحث ميداني أجراه د. حسن شحاته على عينات من الأطفال في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بلغت عددها ١١٣٢ تلميذاً وهذه العوامل هي على الترتيب[١]:

١- الاعتماد على الحوار أكثر من السرد.

٢- استخدام الجمل البسيطة لا المركبة.

٣- استخدام الكلمات المألوفة.

٤- اشتمال البيت أو الفقرة على فكرة واحدة.

٥- عدم المباعدة بين ركني الجملة.

٦- استخدام الألفاظ الدالة على الانفعالات.

٧- قلة الاستطراد في عرض الأحداث.

٨- المراوحة بين الخبر والإنشاء.

٩- عدم استخدام مصطلحات فنية.

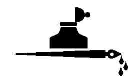
١٠- قلة الجمل الاعتراضية.

وسوف يتضح أثر هذه العوامل في تحليل نموذجين قصصيين أحدهما يختص بمرحلة الطفولة المتوسطة، والآخر يتصل بمرحلة الطفولة المتأخرة.

---

(١) انظر د. حسن شحاته «قراءات الأطفال» ص٦٥.

٥- أن يتضمن النص فكرة هادفة؛ لا تغفل عقيدة، ولا تتجاوز سلوكاً إسلامياً، وتنسجم مع التصور الإسلامي للكون والحياة، فتسهم في تثبيت عقيدة الطفل الإسلامية، وتغرس في نفسه قيمه تبنيه.



نموذجان تحليليان

النموذج الأول:

الأرنب وبنت عرس في السفينة[١]

قدْ حَمَلَتْ إِحْدى نِسا الأرانِبِ وحَلَّ يَوْمُ وضْعِها في المَرْكبِ

فَقَلِقَ الرُّكّابُ مِنْ بُكائِها: وَبَيْنَما الفَتاةُ في عَنَائِها..

... جاءَت عَجوزٌ مِنْ بَنات عِرْس تقُولُ أَفْدِي جارَتي بِنَفْسي

أنا الْتي أُرْجَى لِهذي الْغَايَةْ لأنني كُنتُ قديماً «دَايَةْ»

فقالتِ الأرْنَبُ: لاَ يا جارَةْ فإنَّ بعدَ الأُلْفَةِ الزِّيارةْ

مالي وُثُوقٌ بِبَنَاتِ عِرْسِ إنِّي أُرِيدُ دَايَةً مِنْ جِنْسي!

الحدث: هنا يحاول أحمد شوقي استلهام القصص القرآني، فيوظف سفينة نوح عليه السلام في تسع قصص، من بينها قصة «الأرنب وبنت عرس في السفينة».

وهو توظيف يحقق غايتين:

أولاهما: كون سفينة نوح مجالاً لتحديد «مكان» الحدث وتطويره للإقناع به، فتحديد عنصر المكان في القصة يقربها من الأطفال.

---
(١) ديوان شوقي للأطفال ص٦٦.

ثانياً: ما يخلقه إيحاء سفينة نوح من تعاون بين راكبيها من الكائنات والموجودات، التي ربما تكون العلاقات في الواقع المعيش خارج السفينة علاقات تناقض وعداء، فتشكل تقابلاً بين الشخصيات، وذلك ما هو متحقق فعلاً بين الأرانب وبنت عرس، حيث تتربص الأخيرة بمواليد الأولى، وتخطفها.

من هنا يصبح ما حل بالأرنب من «حمل وحلول يوم وضعها» في سفينة نوح، و«قلق الركاب من بكائها وعنائها»، مسوغاً لعرض بنت عرس معاونتها للأرنب كي تكون لها «قابلة» تيسر لها عملية وضع جنينها.

وقد برزت ألفاظ «الفداء بالنفس»، وأهمية «علاقات الجوار الطيبة» في هذه البيئة التي يلفها إيحاء سفينة نوح، لكن النتيجة تغلَّب فيها الواقع المعيش على ما يتطلبه إيحاء سفينة نوح من وجوب التعاون والفداء، ويتغلب الواقع على المثال نتيجة لما تعمر به النفوس من مشاعر الخوف والعداء والحذر، لكنه حذر مفيد يجنب الشخصية الوقوع في براثن الشر، وهكذا يتشكل الحدث من هذه المفارقة، ومن ثم ترفض الأرنب معاونة بنت عرس لها، لعدم ثقتها فيها، مؤثرة قابلة من جنسها، وهو حدث بسيط، يقوم على العلاقة الوحيدة بين الأرانب وبنت عرس، أو بين الخير والشر.

وإذا كانت «بداية الحدث» في ظهور أعراض الوضع للأرنب الحامل، «وتوسطه» يتجلى في إقدام ومجيء بنت عرس إلى هذه

الأرنب تعرض تعاونها عليها، فإن «نهايته» تمثلت في رفض هذا التعاون، وهو بذلك حدث بسيط لم تتعدد نهايته، مما يجعل القصة مناسبة لمرحلة الطفولة المتوسطة، كما أن استيعاب الأطفال له لا يتطلب عمليات عقلية كالتحليل، أو غير ذلك من العمليات التي تتجاوز المستوى العقلي والإدراكي لأطفال هذه المرحلة، ومما يساعد على ذلك خلو صياغة هذا الحدث من الاستطراد والجمل الاعتراضية، مما قد يجعل قراءة الأطفال للقصة نفسها واستيعابها أمراً سهلاً ميسوراً.

الشخصيات:

ومن اللافت للنظر أن من مسوغات ملاءمة هذه القصة لمرحلة الطفولة المتوسطة، قلة الشخصيات فيها، إذ تعتمد على شخصيتين اثنتين هما: الأرنب وبنت عرس، وكلتاهما من الحيوانات، وذلك مما يقربها من الأطفال[1]، إذ يقبلون على القصص ذات الشخصيات التي تنتمي إلى عالم الحيوان، والأولى منهما رمز للهدوء والوداعة والحرص والحذر، بينما بنت عرس رمز للدهاء والاختطاف والسطو، وهما في الوقت نفسه توحيان بمدى ما بين الخير والشر من صراع، لكنه ينتهي برفض الأرنب لمعاونة بنت عرس، وبذلك لا تتيح له فرصة العدوان عليها، كما ينتصرالخير على الشر، مما يريح الأطفال، ويجذب انتباههم إلى

(١) انظر السابق نفسه ص٦٥.

أهميـة الحـذر فـي الحيـاة، وإيلاف الإنسـان لمن هم من قـبـيله وجنسه ومذهبه وليس للغرباء عنه.

اللغة والحوار:

برغم أن شـوقي يتميز بلغة رصينة مشـرقة، فقد اسـتطاع أن يوظف هذه اللغـة في أدب الأطفـال، وأن يوفق بين مطالب الفن وجلاله، وحاجات الأطفـال وميـولهم، وبذلك فـقـد وصل هؤلاء الأطفـال بكثـير من الجـوانب الفنيـة التي تربي أذواقـهم، وتصـقل إحساسهم بالجمال، خلال القصص والمنظومات التي قدمها لهم.

وقـد تجلت هذه اللغـة في المزاوجـة بين الحـوار والسـرد، مزاوجة تجعلهما يتصلان في تشكيل بنية فنية قادرة على حمل أهدافه وتحقيق غاياته، فهو في البيتين الأول والثاني يتخذ السرد مدخلاً لقصته، ويقيم الأبيات الأربعة التالية على أساس الحوار الكاشف عن العلاقة بين الشخصيتين اللتين تقوم عليهما القصة، ويصبح هذا المدخل في البيتين الأول والثاني إضاءة لازمة لبيئة القصة، التي سوف تتحرك فيها الشخصيتان اللتان يكشف الحوار عن بعض أبعادهما.

وقـد تشكلت هذه البنيـة من جـمل بسيطة وليست مـركبـة، تتألف من كلمات مألوفة، حتى إنه قد يؤثر كلمة «داية» بدلاً من «قابلة» التي قد يعسر فهمها على الأطفال، وهو لا يباعد بين

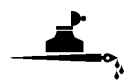
ركني الجملة، حتى تتواصل الأفكار في اتساق ونمو، وليس هناك جمل اعتراضية تعوق هذا النمو وذلك الاتساق.

ولو أعدنا النظر في نهايات الأسطر في الأبيات الأربعة الأخيرة مرة أخرى، لوجدنا الشاعر يحاول إثراء «الإيقاع» ليس بالوزن الشعري، فحسب، وإنما بتوظيف «التماثل» في نهايات هذه الأشطر، ليس على مستوى الحروف فقط، وإنما على مستوى الكلمات أيضاً «عرس.. نفسي، غاية.. داية، جارة.. زيارة، عرس.. جنس»، بل قد نجد هذا الائتلاف داخل الأشطر نفسها (أفدي جارتي بنفسي- بعد الألفة الزيارة)، وهكذا يتضح ما يتميز به شوقي من إثراء الإيقاع في الشعر، ليصبح هنا وسيلة تعبيرية للتأثير في الأطفال بفكرة الحذر في التعامل مع الغرباء، وتحرير ثقة الإنسان فيمن يضعها، وهكذا يتم الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية، وهي خبرات تزيد من رصيد الأطفال الثقافي في مواجهة الحياة، بجانب إمتاعهم بما في القصة من تشويق وإيقاع.

وقد يقال إن مسألة الإيقاع فوق مستوى الأطفال لا سيما في هذه السن الباكرة من أعمارهم، لكننا نلفت النظر إلى أثر النغمة في الطفل بصفة عامة، وكيف أنها وسيلة نومه أحياناً في صغره، ووسيلة تهدئته وقد تجاوز مرحلة المهد، وهذا الأثر هو الذي نعول عليه في مراحل نموه، خلال مرحلة الطفولة المبكرة، والمتأخرة، عندما ينمو الإحساس بالنغمة لدى الطفل، ويعمق أثره، وينتظم

شكله لديه، ليصبح وسيلة يتعامل بها ذوقياً مع النصوص الأدبية، وقد نمت في الوقت نفسه مواهبه وقدراته، وصقلت حواسه، وتشكل تقديره للجمال وتذوقه له، عن طريق الإيقاع والتصوير، وممارسته لإدراكهما.

ولعل هذا النص بكل ما سبق يبين لنا مدى ملاءمته لمرحلة الطفولة المتوسطة، لا سيما وقد أشرنا خلال عرضه إلى كثير من الأسس والمعايير الحاكمة لذلك.



الثعلب والديك

وهذا النموذج الثاني ملائم لمرحلة الطفولة المتأخرة، وذلك لما يتمتع به من مزايا وسمات سوف تتضح خلال عرضه، وهي مزايا فارقة بينه وبين النص السابق «الأرنب وبنت عرس في السفينة» الملائم لمرحلة الطفولة المتوسطة كما أوضحنا سابقاً، وكما سوف يتضح.

يقول شوقي في هذا النص[١]

بَرزَ الثَّعْلَبُ يَوْمَاً ... في شِعارِ الواعِظينا

فَمَشَى في الأَرْضِ يَهْدِي ... ويَسُبُّ الماكِرينا

ويَقولُ الحمدُ لله ... إلهِ العالَمينا

يا عِبادَ الله تُوبُوا ... فهوَ كهْفُ التَّائِبينا

وازْهَدُوا في الطَّيْرِ إنّ الـ ... ـعَيْشَ عَيْشُ الزَّاهِدينا

واطْلُبُوا الدِّيك يُؤَذِّنْ ... لصَلاةِ الصُّبْحِ فينا

فأتى الدِّيكَ رسولٌ ... مِنْ إمامِ النَّاسِكينا

عَرَضَ الأمرَ عليه ... وَهْوَ يرجُو أنْ يَلِينا

---

(١) ديوان شوقي للأطفال ص٧٩.

فـــأجـــابَ الـديِّك: عُـــذْراً يـا أَضَـلَّ المُهْـــــتَـــــدِينـا!
بَـلِّـغِ الـثَّـــــعْـلَـبَ عَـنِّـي عن جُـــدُودي الصَّـــالحِـــينـا
عن ذَوِي التِّـــيـــجـــانِ مِـــمَّنْ دَخَـلَ البَـطْـنَ الـلعِـــــينـا
أنهـم قـــالـوا وخَـــيْـــرُ الـ ـقَـــوْلِ قـــولُ العـــارِفِـــينـا:
«مُـــخْـطِـىءٌ مَنْ ظَـنَّ يـوْمـــاً أنَّ لـلـثَّـــعْـلَـبِ دِيـنَـا!»

الحـدث:

الحدث في هذه القصة مركب يتشكل من علاقتين: إحداهما بين الثعلب ورسوله، والثانية بين هذا الرسول والديك، ولذلك فليس هذا بالحدث البسيط كما كان في القصة السابقة، وهي «الأرنب وبنت عرس»، حيث قد تشكل فيها من علاقة واحدة، من هنا فقد جعلناها لمرحلة الطفولة المتوسطة، بينما جعلنا قصة «الثعلب والديك» لمرحلة الطفولة المتأخرة.

وقد بدأ هذا الحدث المركب «بمفارقة» إذ يبدو الثعلب على غير المعهود منه واعظاً متنسكاً، داعياً إلى الوضوح، وحمد الله والتوبة إليه، والزهد في الطيور، ودعوته الديك لأذان الصبح تأكيد لهذا التغيير، وقد وظف الشاعر في صياغته لهذا الجزء من الحدث «الأفعال المضارعة» بدلالتها على الحال والاستقبال: (يهدي- يسب- يقول- يؤذن) للإيحاء بهذا التغيير الجديد في مسلك الثعلب، الذي به قد تخلى عما عرف عنه من مكر ودهاء

وخداع وطمع في الطيور في الماضي، كما كانت الجمل القصيرة البسيطة الواضحة عماد هذا الزعم: (في الأرض يهدي -يسب الماكرين - يقول الحمد لله - يؤذن للصلاة)، بالإضافة إلى أنها جمل ذات أفعال مجردة في معظمها، وليس هناك تباعد بين أطرافها، والشاعر بذلك ينمي حدثه في يسر، ويقربه من الأطفال في بساطة.

وتمتد المفارقة في الجزء الثاني من الحدث عندما ينقل رسول الثعلب رسالته إلى الديك، ويستخدم الفعل المضارع أيضاً (وهو يرجو أن يلينا)، وبذلك يتصاعد الحدث مؤذناً بنهايته وعقدته، التي سوف يشكلها رد الديك، في الجزء الثالث من هذا الحدث.

وإذ يحتكم الديك إلى رصيده من التجارب مع الثعلب، تتكشف أمامه حيلته، ويتضح خداعه، وفساد زعمه، وتتجلى له طبيعة الثعلب المعهودة، مخادعاً ماكراً طماعاً، وهنا يصوغ الشاعر هذا الجزء في أفعال ماضية، تكشف عن تاريخ الثعلب مع الديكة والدجاج، فكم التهم منهم، وأنه لا دين له، لذلك فقد رفض الديك رسالته، وكشف خداعه، ولم تجز عليه حيلته.

وذلك «حل» للعقدة ونهاية تريح مشاعر الأطفال، لا سيما وقد باء الشرير بمكره وخداعه، وانكشفت حيلته، فلم تحقق له غايته.

الشخصيات:

وهي ثلاثة: الثعلب، ورسوله، والديك، ويلاحظ أنها أكثر من اثنتين، وذلك من الأسباب التي تجعل هذه القصة أنسب لمرحلة الطفولة المتأخرة، وقد حاول الشاعر رسم ملامح الشخصيتين الرئيسيتين في دقة، وهما الثعلب والديك، أما أولهما فماكر مخادع، محتال طماع، وبذلك فالشخصية متوازنة وغير متناقضة، إذ لا خلاف بين صفاتها في النص وبين ما هو معروف عنها في الواقع، كما أن العلاقة بينها وبين ما ترمز له منضبطة، إذ تصور سلوك الماكر المخادع الطماع عندما يتحايل للوصول إلى هدفه، وقد أسهم التشكيل الشعري في جلاء ذلك، فكل بيت من الأبيات الستة الأولى يصور بشطريه صورة ذلك الخداع ويؤكدها، حيث ترد الصفة في الشطر الأول من البيت، ثم تتضح أو تتأكد في الشطر الثاني، وهكذا تتابعت صفات الثعلب التي يحاول الاحتيال بها، فهو: واعظ - هادي - حامد - تائب - زاهد.. إلى أن جعله الشاعر «إمام الناسكينا» بالغاً بهذه الشخصية أقصى درجات الاحتيال، والنفاق الذي انهار وانكشف أمام حصافة الديك وبعد نظره.

ولقد كان الديك ذكياً إذ يستفيد من خبراته السابقة، وتجارب أمثاله، ولذلك لم ينخدع، ونجا، وهكذا تمثل هذه الشخصية موقف الإنسان السوي، إذ يحتكم إلى خبراته الشخصية، ويستفيد من تجارب غيره في تعامله مع الآخرين.

ولقد برزت هذه الصفات جميعها في كلتا الشخصيتين بطريقة غير مباشرة، عن طريق تصوير الأمور الحسية الكاشفة عن هذه الصفات المعنوية، فالثعلب: يبرز، ويمشي، ويهدي، ويتوب، ويزهد، والديك: يجيب، ويبلغ، ويقول.. إلخ.

ولقد أحكم الشاعر بدقة «الإطار القصصي» الذي تتحرك فيه هذه الشخصيات، مما يقنع بها، برغم أن المعالم «مكان» القصة بالتحديد غير واضحة، لكن هناك من الملامح ما يعوض عن ذلك، بما يشعر أنه مدينة أو قرية فيها «عباد الله» الذين كان الثعلب يعظهم، ويدعوهم إلى التوبة والهداية والزهد، وهناك «المسجد» الذي دعي الديك «للأذان فيه»، وهناك الطريق الذي سلكه «رسول الثعلب»، وغير ذلك من الملامح، وعدم التحديد هذا يعتبر أيضاً مسوغاً من مسوغات صلاحية هذه القصة لمرحلة الطفولة المتأخرة، الذين يستطيعون استنتاج تصور المكان، وهو ما لا يستطيعه أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة.

كما كانت هناك إشارة إلى «الزمان» وهو قبيل الصباح إذ دُعِيَ الديك لأذان الصبح، وملمحا المكان والزمان على هذا النحو من عوامل تقريب القصة إلى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة.

اللغة والحوار:

للحوار فاعليته في قصص الأطفال، إذ يلفت انتباههم، ويستثير فاعليتهم، كما ييسر عليهم قراءة القصة، وقد أثبتت ذلك

بعض البحوث الميدانية[١]، ويمكن أن تكون قصص الشاعر أحمد شوقي دليلاً على ذلك، ومن بينها القصة التي نعرض لها، حيث يتصل فيها الحوار بالسرد مشكلاً لبنية القصة، في تآزر يكشف عن التحام عناصرها، وجلاء غاياتها الأخلاقية والثقافية والجمالية.

أما لغة شوقي الرصينة المشرقة، التي يحاول تربية أذواق الأطفال عليها، وصقل وجداناتهم ومشاعرهم بها، فيجليها هنا ائتلاف ألفاظها ائتلافاً خاصاً يشكل إيقاعاً يتساوق مع نمو الحدث داخل القصة، من ثم تتابع الأبيات في يسر وسهولة كاشفة عن تحايل الثعلب، ومحاولة رسوله أن يقنع الديك، الذي أدرك الخديعة وكشف التحايل، مؤمناً أن المحتال لا مبدأ له.

ويتآزر هذا الإيقاع مع الوزن الشعري، و«القافية المطلقة» في القصيدة، لتهيئة الأطفال وجدانياً للاستمتاع بهذا النص، ووعي أهدافه، التي في مقدمتها عدم الثقة في الماكر المخادع، وإثراء وجدان الأطفال بما فيها من مظاهر الجمال الأدبي.

إن مما تتميز به لغة الشعر التصوير والتكثيف والتركيز، وهو ما تحقق في هذا النص بدرجة أكثر من نص: «الأرنب وبنت عرس»، مما جعلنا نخص السابق منهما بمرحلة الطفولة المتوسطة، وما بين أيدينا بمرحلة الطفولة المتأخرة، وإذا كان التكثيف والتركيز

(١) انظر د. حسن شحاته «قراءات الأطفال» ص٦٥ وما بعدها.

يثريان العقل -فيما يثريان- فإن التصوير مع التكثيف يمتع الوجدان، وبذلك تتكاثر عناصر الإمتاع في هذا النص الذي بين أيدينا وإليك عدة صور كنماذج لإيضاح هذه الفكرة.

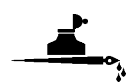
(الله).. كهف التائبين - (الثعلب).. إمام الناسكين - (رسول الثعلب).. أضل المهتدين.. وهذه الصور الثلاث تزخر بالدلالة، نتيجة ما بين أطرافها من تماثل أو تخالف في المعنى، ينبني على ما تحيط به الصورة من أبعاد. فالأولى تبرز رعاية المولى سبحانه وتعالى للتائبين وكأنها حصن لهم، بفضل ما بين «الكهف والتوبة» من تماثل، فنتيجة كل منهما خير في هذا السياق. والثانية تتضمن من السخرية ما يجعل أكبر المحتالين وهو الثعلب «إماماً للنساك»، وكلا الطرفين بينهما تماثل يوحي ببلوغ كل منهما الغاية، لكن هاتين الغايتين مختلفتان، فما أشد سخرية الشاعر من هذه الشخصية.

أما الثالثة «أضل المهتدين» فتقوم على تخالف بين طرفيها يضاعف من الإحساس بفساد وانحراف الموصوف بهذه الصورة.

وبجانب أن الصور الثلاث تزخر بالدلالة، واستثارة الفكر، وإمتاع الوجدان، لما يوحي به التصوير فيها، فهي ذات إيقاع متماثل أيضاً، مما يضاعف من عنصر الإمتاع.

ولننظر إلى « ... ذوي التيجان ممن... دخل البطن اللعينا» «فذوي التيجان» صورة جميلة ترمز للديكة، وفي الوقت نفسه توحي

الصورة بعلو المكانة «التيجان»، التي لا تلبث أن تتدهور وتختفي بدخولها إلى «بطن الثعلب»، مما يجعل الصورة كاشفة عن ضياع هؤلاء من ذوي المكانة من أصحاب التيجان، لأنهم انخدعوا بهذا الماكر المحتال، ومن ثم تتضمن تلك الصورة فوق إمتاعها تحذيراً شديداً من الانخداع، وتصديق من لا مبدأ لهم من المنافقين والمخادعين، وهو من أهم أهداف القصة كلها، وذلك مبدأ أخلاقي يحرص عليه الدين كما يوضحه حديث «آية المنافق ثلاث»، وهكذا تتجلى قصص الشاعر أحمد شوقي داعمة لكثير من القيم الأخلاقية الدينية، وموظفة الشعر والقصة في الدعوة إليها، كاشفة عن الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية للتأثير في المتلقين من الأطفال.



قلة النماذج الأدبية لمرحلة الطفولة المبكرة

ويلاحظ قلة أدب الأطفال الملائمة لمرحلة الطفولة المبكرة، وهي الفترة من (٣-٦) سنوات، وليس ذلك بالنسبة للشاعر أحمد شوقي فحسب، ولكنه أمر جلي بصفة عامة، لأن النموذج الأدبي الفني لهذه المرحلة الباكرة من حياة الطفل، يتطلب رصيداً من معرفة التطورات النفسية والعقلية والجسمية التي تشكل حياته، وإدراكاً لكثير من الخبرات التي تتكون لدى الطفل في هذه السن، وإلماماً باحتياجاته واهتماماته، بجانب ثراء مهارة الإبداع الفني لدى الأديب نفسه، وليس في ذلك انتقاص من الشاعر أحمد شوقي، لأن الرجل قدم بسخاء وقت أن عزت النماذج الملائمة للأطفال، بالإضافة إلى أنه راد هذا الدرب لكثيرين ممن جاؤوا بعده.

إن النموذج الأدبي الفني لمرحلة الطفولة المبكرة قد يخلو من بعض العناصر القصصية كالعقدة مثلاً، أو تكفي فيه المسحة القصصية، أو اللمسة الفنية، التي تحقق جوهر القصة؛ حدثاً وشخصية ومكاناً ولغة وحواراً وغير ذلك، لكنه لا بد أن يكون محققاً لأهداف القصة من إثراء للفكر وإمتاع للوجدان، بالنسبة لهذه المرحلة الباكرة من عمر الأطفال، وبما يتناسب مع مستوى هذه المرحلة العقلي والنفسي واللغوي.

وربما كان السبب في ندرة هذا النموذج الأدبي عدم توفر المقدرة الإبداعية التي تستطيع تشكيل النماذج الأدبية الملائمة لهذه المرحلة بهذه الشروط الصعبة الآنفة الذكر، ثم إن الكتابة في أدب الأطفال ليست من المصادر التي تدر عائداً مادياً يكفي لمواجهة الأديب لمطالب حياته، وما أكثرها.

بالإضافة إلى عدم إمكانية القدرة على قراءة القصص، بالنسبة لهذه السن الباكرة في حياة الأطفال، من ثم فتوزيعها وانتشارها قليل، وإن كان في قيام الكبار بقصها وحكاياتها لهم، وتمثيلها أمامهم، ما يمكن أن يعوض هذا النقص، وذلك القصور.

ولم تصبح بعد القراءة بالنسبة للطفل العربي توجهاً من توجهاته الأساسية في بناء شخصيته، نظراً لتفشي الأمية بين الكبار والصغار، برغم مجانية التعليم، وإجباريته في المرحلة الأولى منه، التي أصبحت تسمى بالتعليم الأساسي لأهميتها.

ولقد تجاوز مفهوم القراءة اليوم مجرد التمييز بين الحروف والنطق للكلمات، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفات القراءة التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية؛ كالربط والإدارك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتنظيم والاستنباط والابتكار(١)، والتذوق وإدراك السمات الجمالية للمقروء، وذلك مستوى من القراءة لم يشع بعد بين القارئين من الأطفال في كثير من بيئاتنا.

(١) السابق نفسه ص٩.

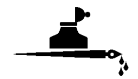
كما أن قراءات النماذج الأدبية من مسرحية وقصة وشعر بحاجة إلى وعي فني، وحساسية أدبية لم تتوفر لكثير من الآباء والمعلمين والمعلمات وأمناء المكتبات القائمين على أمر مكتبات الأطفال وتعليمهم في المدارس، وهم الذين يناط بهم اختيار الكتب والمواد القرائية المناسبة للأطفال.

بالإضافة إلى أن مرحلة الطفولة المبكرة تشهد بدايات تفتح مواهب ومقدرة هؤلاء الأطفال، وربما يتصور بعض هؤلاء القائمين على أمر القراءة والتعليم، أنهم لم ينضجوا بعد النضج الذي يسمح لهم بتذوق النماذج الأدبية التي قد تكون ملائمة لهم.

هذا برغم ما تشهده السنوات الأخيرة القليلة من زيادة كمية المادة القرائية، وتنوع موضوعاتها، وتعدد مصادرها، وتباين مستوياتها، كما انتشرت مكتبات الأطفال، ودور النشر ومراكز الثقافة، وما تقوم به وزارات التربية والتعليم في أرجاء الوطن العربي والإسلامي من اهتمام بالقراءة والمكتبات، وتدريب القائمين عليها.

كما شهدت السنوات الأخيرة القليلة عقد ندوات على المستويات القطرية والقومية والدولية، وتستهدف هذه الندوات العناية بالأطفال وقراءاتهم وتثقيفهم، لكنه يجب أن يكون للجانب الأدبي الجمالي نصيب وافر، خاصة بالنسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، وأن تكون القيمة الإسلامية جوهرية أساسية فيما يقدم من نماذج أدبية.

ولقد كانت لمجالس الطفولة العربية ونشاطها الملحوظ في الاهتمام بالأطفال، وتثقيفهم، وتربيتهم، وصقل مواهبهم ووجداناتهم، أثر عظيم في إحياء الأمل، ومحاولة تنشئة أجيال واعية قادرة على الإحساس بالجمال وتذوق الأدب والتمسك بدينها الإسلامي.



المنظومات

أشرنا فيما سبق إلى الجدول الذي يتضمن توزيع قصائد ديوان شوقي للأطفال على مراحل الطفولة[١]، وعرضنا لنماذج لما فيه من قصص، لكنه يضم أيضاً ثلاث عشرة قصيدة، تنتمي إلى المنظومات، وأعني بالمنظومة القصائد التي لا توظف القصة في بنيتها، ويكشف فيها شوقي عن مشاعر ذاتية إنسانية تجاه ما يتحدث عنه، وهي ذات أوزان خفيفة كمجزوءات البحور، وتختص بما في ديوان شوقي للأطفال من قصائد عن الأسرة وأفرادها: كالجدة، والأم، والابنة، والأبناء، والأناشيد التي كتبها للأطفال عن مصر، والنيل، والمدرسة، والكشافة، والشبان المسلمين، وغير ذلك.

وسبق أن أشرنا إلى أهمية الشعر بالنسبة للأطفال، وضرورة توجيههم إلى قراءته وحفظه إن أمكن.

ويمكن للمنظومات الشعرية في أدب الأطفال الإسلامي أن تحقق كثيراً من الغايات والأهداف التي تحققها القصة للطفل، لكنها في الوقت نفسه تستطيع أن تختص ببعض الأهداف، التي قد لا تصل القصة في تحقيقها إلى مستوى المنظومة، اللهم إلا إذا كانت القصة مصوغة شعراً كقصص أحمد شوقي للأطفال. من هذه الأهداف:

---

(١) انظر ص١٣٧ من هذا الكتاب.

١- ترقية الإحساس الجمالي لدى الطفل عن طريق النغمة المرتبطة بموسيقية المنظومة، لا سيما إذا ألفتها أذن الطفل، فتكرير النغمة وإلف الطفل لها، ولنظامها كتنغيم يعوده الإحساس بالتناسق النغمي، حتى إننا قد نجد بعض الأطفال يحفظون المنظومات دون فهم لها أحياناً.

وهذا التنغيم يمكن أيضاً أن يمثل شيئاً من الترفيه والتسلية الراقية للطفل في الوقت نفسه.

كما أن ما بالمنظومة من صور شعرية في مستوى الطفل - بحيث يستطيع أن يتذوقها- تسهم في ترقية هذا الإحساس بالجمال.

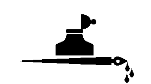
٢- تنمية وصقل مهارات متعددة كحسن الاستماع، وحسن الفهم، وحسن القراءة مما يزكي قدرات الطفل في تلقي دروسه المختلفة، بحيث يحقق مستوى تحصيلياً وعلمياً متميزاً.

٣- تثبيت وغرس كثير من القيم الأخلاقية الإسلامية بدرجة قد تفوق تحقيق القصة لها، وذلك بما يمكن أن تتضمنه المنظومة من برهنة عقلية وبسيطة، وما تستثيره من عواطف ومشاعر إنسانية تمتع وجدان الطفل.

٤- وقد يسهم ما سبق في ترقية مشاعر الطفل وعواطفه، لا سيما عندما تكون هذه العواطف والمشاعر المستثارة ألصق بالشعر وصوره التخييلية من القصة.

٥- تنمية حصيلته اللغوية، إذ الغاية اللغوية أكثر تحققاً من النثر، نظراً لطبيعة لغته التصويرية.

ولا شك أن مما يعلي من أهمية الأناشيد والمنظومات الشعرية في أدب الأطفال، إشباعها للحاجات النفسية التي سبق أن أشرنا إليها في عرضنا لأهداف أدب الطفل[1]، ويمكن استثمار هذه المزايا في غرس كثير من قيم الإسلام، وتعويدهم إقامة بعض الشعائر كالصلاة مثلاً.



(١) انظر ص١٩.

نموذج تحليلي

ويمكن أن نعـرض لإحـدى المنظومـات للكشف عن بنائهـا وأهدافها:

الرِّفْقُ بالحيوان[١]

الحَـيَـوانُ خَلْقُ لـهُ عـلـيـك حَـقُّ
سَـخَّـرَهُ الله لكا ولِلْعـبـادِ قـبْلَكا
حَـمْـولَةُ الأثْقـالِ ومُـرْضِعُ الأطفـالِ
ومُطْعمُ الجـمـاعَـةْ وخـادمُ الزِّراعـةْ
مِنْ حَـقِّـهِ أنْ يُرْفَـقـا بـه وألاَّ يُـرْهَـقَـا
إن كلَّ دَعْـهُ يَسْـتَـرحْ وَدَاوِهِ إذا جُـرِحْ
ولا يَـجُـعْ فـي دارِكـا أوْ يَظْمَ في جِـوَارِكـا
بهـيـمـةٌ مِـسْكينُ يَشكو فـلا يـبـينُ
لسـانُهُ مـقطوعُ ومـالَـهُ دُمُـوعُ!

(١) ديوان شوقي للأطفال ص٥٧.

هذه المنظومة تقوم على أساس من تصور الشاعر للعلاقة بين الإنسان والحيوان، وهي علاقة تقوم على الأخذ والعطاء، وتلك سنة الخالق فيما خلق، وهي سنة تستوعب هذا الحيوان، الذي بمقتضى خلقه، وما يقدمه للإِنسان من عطاء، أصبح له حق واجب.. أن يأخذ، فماذا أعطى، وماذا أخذ؟ وقد كشف الشاعر عن ذلك خلال «مدخل عام» تمثل في البيت الأول: وهو أن الحيوان مخلوق، وبمقتضى ذلك فله حق.

وهنا يقدم الشاعر للأطفال القراء أو المستمعين مجموعة من الجمل القصيرة البسيطة ذات الإيقاع المنتظم، الواضح، المتقاربة الأركان، التي تعتمد على الأسماء لا الأفعال، غالباً، موظفاً دلالة الجمل الاسمية على الثبوت والتأكيد، مجرداً عبارته من الاستطراد والجمل الاعتراضية، ليقدم في إيجاز ويسر، ما يقوم به الحيوان من خدمات وعطاء للإنسان، تقوم عليه حياته؛ فهو مذلل لكل الناس، ويحمل أثقالهم، ويرضع أطفالهم بلبنه، ويأكلون من لحمه، كما يعينهم في الزراعة، وقد تم هذا التقديم في الأبيات الثلاثة التالية للمدخل في البيت الأول مباشرة.

وهنا نلفت النظر إلى الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية، وقد تجلى في ثراء الشعر بالإيقاع الواضح كوسيلة للتأثير في الأطفال، وإمتاعهم وجدانياً وإنمائهم فكرياً، وهو إيقاع يتجاوز الوزن الشعري الخفيف إلى تماثل نهايتي الشطرين في كل بيت، على مستوى الأصوات وصياغة المفردات،

وتنسيق الجمل، وتآلف كلماتها، وتضمنها لشيء من التصوير اليسير بالنسبة لمستوى الأطفال، يثري في الوقت نفسه عنصر الإمتاع لديهم، وذلك في الأبيات (٢، ٣، ٤).

أما الحق؛ أما ما يجب أن يأخذ الحيوان مقابل عطائه، فتشكله أفعال مضارعة توحي باستمرارية ما يجب لهذا الحيوان في الحاضر والمستقبل، كما يوظف الشاعر نفس وسائله التعبيرية التي كشف بها عن عطائه، ليوضح بها هذا الحق، وهي الأفعال المضارعة: أن يرفق به، وألا يرهق، وأن يستريح، وألا يجوع وألا يظمأ، وكأني بالشاعر وهو يوظف نفس وسائله التعبيرية في الكشف عن عطاء الحيوان، وعما يجب أن يأخذه في الوقت نفسه، يوازن بين هذين الجانبين، ويقنع بهما في عدل آسر، وإيقاع أخاذ، يتسلل إلى قلوب الأطفال وعقولهم على السواء، فيمتع هذه ويثري تلك، وقد وضح ذلك في الأبيات ٥، ٧.

وأما هذا التوازن والتعادل بين العطاء والأخذ، كان لا بد للنص أن ينتهي إلى أقصى انتمائه، وكان لا بد للفكرة أن تتجاوز تساوي هذين الجانبين: واجب الحيوان وحقه، لتؤكد ثانيهما تحقيقاً لسنة الله في الكون، التي جعلت لكل مخلوق حقاً لازماً، لا سيما من لا يستطيع أن يبين، فتجب رعايته تأكيداً لحقه، وهنا يوظف الشاعر نفس وسائله التعبيرية التي قرر بها الأخذ والعطاء، والواجب والحق، وهي جمل بسيطة قصيرة متقاربة

الأركان، مجردة من الاستطراد والجمل الاعتراضية، يغلب عليها الاسمية، وتقل فيها الجمل الفعلية، وهي جمل موقعة، موزونة، يغلب عليها الجانب العاطفي الذي يستميل الأطفال، ويستثير وجداناتهم نحو الحيوان ورعايته والعطف عليه، والرفق به، وذلك في البيتين الأخيرين.

ثم تأمل هذه اللمسة القرآنية التي يوظفها الشاعر أحمد شوقي في دعم جانبي الأخذ والعطاء بين الإنسان والحيوان، إذ يستثمر تركيبات قرآنية في صياغته للقصيدة، فتعلي من جانبي إثراء الفكر وإمتاع الوجدان عند الأطفال، وفي يسر آسر، وإمتاع آخذ: كقوله: «حمولة الأثقال» من قوله تعالى: ﴿ **وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ** ﴾ (النحل:٧).

وقوله:

ولا يجـع في داركـا أو يظـم في جواركـا

من قوله تعالى: ﴿ **إِنَّ لَكَ أَلاَّ تَجُوعَ فِيهَا وَلا تَعْرَىٰ** ﴾ (طه:١١٨).

هذه المنظومة يمكن أن تكون مناسبة لمرحلة الطفولة المتوسطة، لما فيها من خصائص تجعلها ملائمة لهذه السن مثل:

١- صغر حجمها فهي تتألف من تسعة أبيات.

٢- ثراؤها النغمي من حيث تماثل النهاية بالنسبة لشطري كل بيت، بالإضافة إلى وزنها.

٣- قلة الكلمات ذات المعاني الصعبة بها.

٤- اعتمادها على عنصري إقناع عقل الطفل، وميل وجدانه، لغرس شعور الرفق بالحيوان في نفسه، وقد تمثل الإقناع في ذكر الشاعر لفوائد الحيوانات: حمل الأثقال -الاستفادة بلبنها- أكل لحومها- خدمتها للزراعة، وغير ذلك مما يعد عطاء للحيوان متصلاً بخبرات الطفل ويجب أن يقابل منا بالرفق به، والاهتمام بشأنه، فنريحه ونوفر له طعامه وشرابه، أما استثمار ميل وجدان الطفل ومشاعره فقد تحقق بإبراز الحيوان «مسكيناً» يعجز عن توضيح شكواه، فلا لسان ينطق، ولا دموع تسقط، مما يستوجب الشفقة به والعطف عليه.

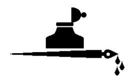
٥- وربما كان عنصر الإقناع هنا بديلاً عن تسلسل الأحداث في القصة مما يسهم في جذب انتباه الطفل.

٦- يمكن أن تشبع هذه المنظومة لدى الطفل إحساسه النفسي بوجوب تحقيق العدل، ومكافأة المحسن، من خلال بيان أحقية الحيوان بالأكل والشرب، مقابل ما يقدمه للإنسان من عطاء تمثل في الفوائد التي أشرنا إليها، مما يعلي من درجة إيمان الطفل بالرفق بالحيوان والعطف عليه، وتلك قيمة إسلامية يرجى غرسها في الطفل.

٧- ربط الطفل ببيئته بوساطة تذكيره بالحيوانات المحيطة به وفوائدها، وإن كانت المنظومة لم تحدد حيواناً بعينه، فتسهل

على الطفل استحضاره وتصوره، لكنها في الوقت نفسه تزيد من خبرات الطفل، بتزويده بفوائد الحيوانات النافعة التي يمكن أن تقع تحت بصره، بجانب بعض خصائص الحيوانات من حيث عدم قدرتها على الشكوى أو البكاء، برغم أن هناك من الحيوانات ما يستطيع أن يكشف عن ذلك كتحمحم الحصان، وارتفاع أصوات بعض الحيوانات الأخرى، أو نفورها من الإنسان مثلاً، مما يمس الجانب المعرفي الذي يمكن أن تحققه مثل هذه المنظومة.

٨- فاعليتها في إذكاء كثير من قيم الإسلام كالرفق بالحيوان ورعايته.



أهم المصادر والمراجع

أولاً: باللغة العربية:

أ- كتب ودراسات:

- أحمد هيكل (دكتور): الأدب القصصي والمسرحي في مصر، دار المعارف القاهرة ط٢ سنة ١٩٧١م.
- أرسطو: كتاب أرسطو طاليس في الشعر، ترجمة وتحقيق د. شكري محمد عياد، نشر دار الكتاب العربي للطباعة – القاهرة سنة ١٣٨٧ هـ – ١٩٦٧م.
- حسن شحاته (دكتور): قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، ط١ سنة ١٤٠٩هـ – ١٩٨٩م.
- حكمت الشريف: نوادر جحا الكبرى- ط١٤ المكتبة التجارية – القاهرة.
- د. ونيزاسكاربيك: أدب الطفولة والشباب -ترجمة د. نجيب غزاوي – مراجعة عيسى عصفور – منشورات وزارة الثقافة – دمشق سنة ١٩٨٨م.
- ذكاء الحر: الطفل العربي وثقافة المجتمع – دار الحداثة – بيروت – لبنان ط١ سنة ١٩٨٤م.

- سيد حامد النساج (دكتور): اتجاهات القصة المصرية القصيرة - دار المعارف - القاهرة ط سنة ١٩٧٨م.

- شكري عياد (دكتور): الأدب في عالم متغير - الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر - القاهرة سنة ١٩٧١م.

- عاطف وصفي: الثقافة والشخصية - دار النهضة العربية للطباعة والنشر - بيروت سنة ١٩٨١م.

- عبد الفتاح أبو معال: في مسرح الأطفال - دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان- الأردن سنة ١٩٨٤م.

- علي الحديدي (دكتور): في أدب الأطفال - مكتبة الأنجلو - القاهرة سنة ١٩٧٦م.

- غسان يعقوب (دكتور): تطور الطفل عند بياجيه - دار الكتاب اللبناني- بيروت سنة ١٩٨٢م.

- فاطمة الزهراء الموافي: القصة عند عبد الحميد جودة السحار - شركة مكتبات عكاظ - جدة سنة ١٤٠١هـ - سنة ١٩٨١م.

- محمد حسن بريغش: أدب الأطفال - دار الوفاء - ١٤١٢هـ - ١٩٩٢- المنصورة - القاهرة.

- محمد عماد الدين إسماعيل (دكتور): الأطفال مرآة المجتمع - العدد ٩٩ .

- سلسلة عالم المعرفة- الكويت- المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب سنة ١٩٨٦م.

- محمد غنيمي هلال (دكتور): الأدب المقارن - ط سنة ١٩٧٧م - مكتبة نهضة مصر - القاهرة.

- النقد الأدبي الحديث ط سنة ١٩٧٩م مكتبة نهضة مصر - القاهرة.

- محمد يوسف نجم (دكتور): الوسائل التعليمية - مكتبة الأنجلو المصرية - سنة ١٩٥٩م.

وإبراهيم مطاوع (دكتور)، ومحمد عطية (دكتور).

- مصطفى الصابي الجويني (دكتور): حول أدب الأطفال ط سنة ١٩٨٦ منشأة المعارف الاسكندرية.

- منير البعلبكي: قاموس المورد - لبنان سنة ١٩٨٥م.

- نادر زكري (مترجم): أدب الأطفال والفتيان في العالم - تأليف مجموعة من المؤلفين الأجانب - دار الحوار - سوريا سنة ١٩٨٢م.

- نجيب الكيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام - مؤسسة الرسالة- بيروت ط١ سنة ١٤٠٦هـ - سنة ١٩٨٦م.

- هادي نعمان الهيتي (دكتور): أدب الأطفال فلسفته - فنونه، وسائطه - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة بالاشتراك مع دار الشؤون الثقافة العامة - بغداد ١٩٨٦م.

- ثقافة الأطفال - سلسلة عالم المعرفة - العدد ١٢٣ - يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت - رجب سنة ١٤٠٨هـ - مارس سنة ١٩٨٨م.

- هاري شابير نظرات في الثقافة - ترجمة د. محمد علي العريان - دار إحياء الكتب العربية - عيسى البابي الحلبي وشركاه يناير سنة ١٩٦١م.

ب- الدوريات:

١- مجلة أدب ونقد: العدد ٦١- القاهرة سبتمبر سنة ١٩٩٠.

٢- الثقافة العلمية في كتب الأطفال: الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤م- الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥م.

٣- الحولية التاسعة لكلية الآداب بجامعة الكويت: الرسالة السادسة والخمسون ١٤٠٨-١٤٠٩هـ - ١٩٨٧-١٩٨٨م.

٤- الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ١٧-٢٠ ديسمبر سنة ١٩٧٧م الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٦م.

٥- كتاب العربي: العدد ٢٣ - الطفل العربي والمستقبل - ١٥ إبريل سنة ١٩٨٩م.

٦- مجلة عالم الفكر: المجلد العاشر - العدد الثالث - أكتوبر- نوفمبر - ديسمبر سنة ١٩٧٥م - الكويت.

- المجلد الحادي عشر - العدد الثالث - أكتوبر - نوفمبر ديسمبر سنة ١٩٨٠م- الكويت.

٧- مجلة القاهرة: العدد ١٠٦-٢٢ ذي الحجة سنة ١٤١٠هـ - ١٥ يوليو سنة ١٩٩٠م.

٨- كتاب الموسم الثقافي: ١٩٨٥/٨٤م - معهد التربية للمعلمين - الكويت ط سنة ١٩٨٦م.

٩- مجلة المسرح: العدد ٢٠ يوليو سنة ١٩٩٠ - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة.

١٠- كتاب الندوة الدولية لكتاب الطفل سنة ١٩٨٧: الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٩م.

■ **أهم كتب الأطفال التي اعتمد عليها البحث:**

- إبراهيم العرب: ديوان إبراهيم العرب - دراسة وتقديم عبد التواب يوسف، الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٩٠م.

- أحمد سويلم: جحا .. والبخيل - من سلسلة المسرح الشعري للأطفال، مؤسسة الخليج العربي - القاهرة سنة ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.

- أحمد شوقي: ديوان شوقي للأطفال، إعداد وتقديم عبد التواب يوسف، دار المعارف، القاهرة سنة ١٩٨٤م.

- أحمد نجيب: رحلة إلى القمر، من سلسلة حكايات العصفور الأزرق - دار الشروق - بيروت - القاهرة.

- عبد التواب يوسف: أركان الإسلام (مجموعة).

- محمد خير البشر (١٥ كتيباً منها: عظمة محمد - ومولد محمد) - دار الكتاب المصري - القاهرة: دار الكتب الإسلامية، دار الكتاب اللبناني - بيروت.

- عبد الحميد جودة السحار: قصص الأنبياء ١٨ جزءاً - مكتبة مصر- القاهرة.

- عبد العزيز بيومي: نوادر جحا البخيل - المركز العربي الحديث سنة ١٩٨٦م - القاهرة.

- عبد اللطيف عاشور: قصص الأنبياء للأطفال - مكتبة القرآن القاهرة ١٩٨٦م.

- كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري - ط١٥- دار المعارف- القاهرة.

- أبو صير وأبو قير - دار المعارف- القاهرة.

- محمد أحمد برانق: مجموعة القصص الدينية (٢٠ كتيباً) - دار المعارف - القاهرة.

- محمد أحمد برانق: مجموعة قصص الأنبياء ومنها صالح عليه السلام، دار المعارف - القاهرة.

- مجموعة أمهات المؤمنين ومنها (خديجة الطاهرة - خديجة الزوجة - خديجة سيدة النساء) دار المعارف - القاهرة.

- محمد علي قطب: قصص القرآن للأطفال - ط مكتبة القرآن القاهرة سنة ١٩٨٥م.

- محمد الهراوي: ديوان الهراوي - جمع ودراسة عبد التواب يوسف- الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥م.

- مرزوق هلال: سلسلة المسرح الإسلامي للناشئة- لمحات من حياة الرسول: (٣٠ كتيباً) دار الكتاب المصري بالقاهرة، ودار الكتاب اللبناني ببيروت- منها (فراش الرسول).

- مصطفى رمزي: صندوق الدنيا «علاء وحده في العالم» ط١ - دار المعارف - القاهرة سنة ١٩٨٥م.

■ ثانياً: بالإنجليزية:

- Eslim Martin- Absurd drama penguin palys.

- Himphery Carpenter and Mari Prichard. The Oxford companion to children Literature Oxford New Yourk Oxford University Press 1984.

- Kitchin Laurence- Mid Century Drama 1973.

- Mary Ann Powlin- Creative Uses of children's Literature with a foreword by Dr. Mrilyn Miller printed in the United States of America.

- Margarit R. Marshall- An Introduction to the world at children's books 2nd Edition.

الفهرس

الموضوع | الصفحة

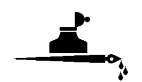
- الفصل الثالث-

الباب الثاني

من أجناس أدب الأطفال

- الفصل الأول-

الفصل الثاني



منشورات رابطة الأدب الإسلامي العالمية

١- من الشعر الإسلامي الحديث، لشعراء الرابطة.

٢- نظرات في الأدب، أبو الحسن الندوي.

٣- ديوان «رياحين الجنة» عمر بهاء الدين الأميري.

٤- دليل مكتبة الأدب الإسلامي في العصر الحديث، د. عبد الباسط بدر.

٥- النص الأدبي للأطفال، د. سعد أبو الرضا.

٦- ديوان «البوسنة والهرسك»، مختارات من شعراء الرابطة.

٧- لن أموت سدى «رواية»، الكاتبة جهاد الرجبي (الرواية الفائزة بالجائزة الأولى في مسابقة الرواية).

٨- ديوان «يا إلهي»، محمد التهامي.

٩- يوم الكرة الأرضية «مجموعة قصصية» د. عودة الله القيسي.

١٠- ديوان «مدائن الفجر» د. صابر عبد الدايم.

١١- العائدة «رواية»، سلام أحمد إدريسو الرواية الفائزة بالجائزة الثانية في مسابقة الرواية.

١٢- محكمة الأبرياء «مسرحية شعرية» د. غازي مختار طليمات.

١٣- الواقعية الإسلامية في روايات نجيب الكيلاني، د. حلمي القاعود.

١٤- ديوان «حديث عصري إلى أبي أيوب الأنصاري» د.جابر قميحة.

١٥- ديوان «في ظلال الرضا»، أحمد محمود مبارك.

١٦- في النقد التطبيقي، د. عماد الدين خليل.

١٧- الشيخ أبو الحسن الندوي، دراسات وبحوث، مجموعة من الكتاب.

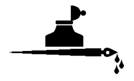
١٨- القضية الفلسطينية في الشعر الإسلامي المعاصر، حليمة بنت سويد الحمد.

١٩- د. محمد مصطفى هدارة، دراسات وبحوث، مجموعة من الكتاب.

٢٠- معسكر الأرامل «رواية مترجمة عن الأفغانية» تأليف مرال معروف، ترجمة د. ماجدة مخلوف.

٢١- قصة يوسف عليه السلام في القرآن الكريم «دراسة أدبية»، محمد رشدي عبيد.

٢٢- قصص من الأدب الإسلامي «القصص الفائزة في المسابقة الأدبية الأولى للرابطة».



سلسلة أدب الأطفال

١- غرد يا شبل الإسلام، شعر، محمود مفلح.

٢- قصص من التاريخ الإسلامي، أبو الحسن الندوي.

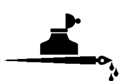
٣- تغريد البلابل، يحيى الحاج يحيى.

٤- مذكرات فيل مغرور، د. حسين علي محمد.

٥- أشجار الشارع أخواتي، شعر، أحمد فضل شبلول.

٦- أشهر الرحلات إلى جزيرة العرب، د. فوزي خضر.

٧- باقة ياسمين «مجموعة قصصية للأطفال من الأدب التركي» تأليف علي نار، ترجمة شمس الدين درمش.



● **تطلب من مكاتب رابطة الأدب الإسلامي العالمية:**

١ ـ مكتب المملكة العربية السعودية: الرياض ١١٥٣٤ ـ ص. ب ٥٥٤٤٦
هاتف: ٤٦٣٤٣٨٨ ـ ٤٦٢٧٤٨٢ فاكس: ٤٦٤٩٧٠٦

٢ ـ مكتب الأردن: عمان ١١١٩٢ ـ ص.ب ٩٢٣٠٨٤
هاتف / فاكس: ٥٦٢٠٩٣٥

٣ ـ مكتب مصر: ص. ب ٨١ ـ باب اللوق ـ القاهرة ـ ١١٥١٣
هاتف وفاكس ٧٩٦١٥٠٢

٤ ـ مكتب المغرب: ص. ب ٢٣٨ وجدة ٦٠٠٠١
هاتف / فاكس : ٥٠١٩٢٥

تحت الطبع

١- ديوان «أقباس»، طاهر محمد العتباني.

٢- الشخصية الإسلامية في الرواية المصرية الحديثة، د. كمال سعد خليفة.

٣- بحوث الملتقى الدولي الأول للأدبيات الإسلاميات.

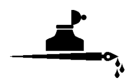
٤- بحوث ندوة تقريب المفاهيم عن الأدب الإسلامي.

٥- الأعمال الفائزة في مسابقة ترجمة الإبداع من آداب الشعوب الإسلامية (ستة كتب).

٦- الأعمال الفائزة في مسابقة الأدبيات الإسلاميات (١٠كتب).

٧- الأعمال الفائزة في مسابقة أدب الأطفال التي أجرتها الرابطة، وهي:

- ٣ مجموعات شعرية.
- ٣ مجموعات قصصية.
- ٣ مسرحيات.



المؤلف في سطور

الاسم: سعد أبو الرضا محمد

حياته العلمية

- وُلد في البحيرة بمصر عام ١٩٣٨م.
- حاصل على الليسانس في اللغة العربية بجامعة القاهرة - دار العلوم عام ١٩٦٠م.
- حصل على دبلوم اللغة العربية تخصص البلاغة والنقد والأدب المقارن - جامعة القاهرة - دار العلوم سنة ١٩٦١م.
- حصل على الماجستير في البلاغة والنقد والأدب المقارن تخصص البلاغة والنقد والأدب المقارن بجامعة القاهرة - دار العلوم سنة ١٩٧٥م.
- حاصل على الدكتوراة في البلاغة والنقد والأدب المقارن تخصص البلاغة والنقد والأدب المقارن جامعة القاهرة - دار العلوم سنة ١٩٧٩م.
- حاصل على شهادة دراسات عليا في التربية وعلم النفس جامعة عين شمس - كلية التربية سنة ١٩٦١م.

حياته العملية

- عمل أستاذاً بكلية اللغة العربية بالرياض.
- عمل أستاذاً ورئيس قسم اللغة العربية في كلية آداب بنها فرع جامعة الزقازيق
- عمل أستاذاً مشاركاً ورئيس قسم البلاغة والنقد والأدب بكلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية بالقصيم ١٩٩٢.
- عمل أستاذاً مشاركاً بكلية التربية - الكويت
- عمل مدرساً بكلية الآداب - جامعة المنيا
- ناقش أكثر من خمسين رسالة علمية وأشرف عليها.
- حضر العديد من الندوات والمؤتمرات العلمية.
- عضو اتحاد كتاب مصر بالقاهرة.
- عضو رابطة الأدب الإسلامي العالمية.
- عضو تحكيم في مسابقة رابطة الأدب الإسلامي العالمية.

مؤلفاته:

١- الاتجاه النفسي في نقد الشعر العربي، صدرت طبعته الأولى في الرياض عام ١٩٨١م. مكتبة المعارف.

٢- الكلمة والبناء الدرامي، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٨١م والثانية عام ٢٠٠٠م بالقاهرة.

٣- الأدب الإسلامي قضية وبناء، صدرت طبعته الأولى في جدة عام ١٩٨٣م. مكتبة عالم المعرفية.

٤- البلاغة العربية بين القيمة والمعيارية، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٨٣م.

٥- في الأصالة وبناء المسلم، صدرت طبعته الأولى في بريدة عام ١٩٨٤م.

٦- التعبير الدرامي - دراسة نصية، صدرت طبعته الثانية في الاسكندرية عام ١٩٨٦م. منشأة المعارف.

٧- في البنية والدلالة، رؤية لنظام العلاقات في البلاغة العربية، صدرت طبعته الأولى في الاسكندرية عام ١٩٨٧م. منشأة المعارف.

٨- في الدراما.. اللغة والوظيفة، صدرت طبعته الأولى في الاسكندرية عام ١٩٨٨م. منشأة المعارف.

٩- قراءة في ديوان الشعر السعودي، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٨٩م.

١٠- معالجة النص في كتب الموازنات التراثية، صدرت طبعته الأولى في الاسكندرية عام ١٩٨٩م. مشأة المعارف.

١١- أثر جي دي موبسان في القصة المصرية القصيرة، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٩٠م.

١٢- النص الأدبي للأطفال رؤية إسلامية، صدرت طبعته الأولى في الرياض عام ١٩٩٣م.

١٣- في جماليات الأدب الإسلامي: النموذج والنظرية. القاهرة عام ١٩٩٦م.

١٤- التراث والمتغيرات... البلاغة العربية نموذجاً. القاهرة عام ١٩٩٩م.

١٥- أدب الأطفال التنموي رؤية إسلامية حضارية ٢٠٠٠م. نادي القصيم الأدبي.

١٦ ـ الأدب الإسلامي بين الشكل والمضمون، القاهرة ٢٠٠٠م.

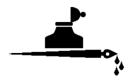
١٧ ـ في السرد: نظرة تاريخية وقراءة لنماذج مختارة، القاهرة ٢٠٠١م.

١٨- اتجاهات حديثة في أدب الأطفال ٢٠٠٢م.

العنوان البريدي

الحالي: ص.ب ٥٧٦٢ الرياض ١١٤٣٢ كلية اللغة العربية - جامعة الإمام.

الدائم: ١٩ شارع ٩ المعادي - القاهرة - مصر.





ISBN: 6-484-40-9960
600-2005-1039